

Cláudia Capello
Lígia Martha Coelho
Marcela Afonso Fernandez
Márcia Cabral

Literatura na Formação do Leitor





Fundação

CECIERJ

Consórcio **cederj**

Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

Literatura na Formação do Leitor

Volume 2 – Módulos 2 e 3

Cláudia Capello

Lígia Martha Coelho

Marcela Afonso Fernandez

Márcia Cabral



SECRETARIA DE
CIÊNCIA E TECNOLOGIA



Ministério
da Educação



Apoio:



Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Rua Visconde de Niterói, 1364 – Mangueira – Rio de Janeiro, RJ – CEP 20943-001

Tel.: (21) 2334-1569 Fax: (21) 2568-0725

Presidente

Masako Oya Masuda

Vice-presidente

Mirian Crapez

Coordenação do Curso de Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental

UNIRIO - Adilson Florentino

UERJ - Rosana Oliveira

Material Didático

ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO

Cláudia Capello

Lígia Martha Coelho

Marcela Afonso Fernandez

Márcia Cabral

COORDENAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL

Cristine Costa Barreto

DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL E REVISÃO

Ana Tereza de Andrade

Patrícia Alves

COORDENAÇÃO DE LINGUAGEM

Maria Angélica Alves

Cyana Leahy-Dios

COORDENAÇÃO DE AVALIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Débora Barreiros

AVALIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Ana Paula Abreu Fialho

Aroaldo Veneu

Departamento de Produção

EDITORA

Tereza Queiroz

COPIDESQUE

José Meyohas

REVISÃO TIPOGRÁFICA

Cristina Freixinho

Elaine Barbosa

Eliana Rinaldi

Patrícia Paula

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO

Jorge Moura

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Alexandre d'Oliveira

Bruno Gomes

Renata Borges

ILUSTRAÇÃO

Morvan Neto

CAPA

Morvan Neto

PRODUÇÃO GRÁFICA

Oséias Ferraz

Patricia Seabra

Copyright © 2005, Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada, por qualquer meio eletrônico, mecânico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, da Fundação.

C238

Capello, Cláudia.

Literatura na formação do leitor. v. 2/ Cláudia Capello et al. – Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

202p.; 19 x 26,5 cm.

ISBN: 85-7648-158-8

1. Literatura. 2. Texto literário. 3. Elementos da narrativa. 4. Elementos do drama. 5. Literatura infanto-juvenil. I. Coelho, Lígia Martha. II. Fernandez, Marcela Afonso. III. Cabral, Márcia. IV. Título.

CDD: 372.64

2010/1

Referências Bibliográficas e catalogação na fonte, de acordo com as normas da ABNT.

Governo do Estado do Rio de Janeiro

Governador
Sérgio Cabral Filho

Secretário de Estado de Ciência e Tecnologia
Alexandre Cardoso

Universidades Consorciadas

**UENF - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO**
Reitor: Almy Junior Cordeiro de Carvalho

**UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO
RIO DE JANEIRO**
Reitor: Ricardo Vieiralves

UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
Reitor: Roberto de Souza Salles

**UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO DE JANEIRO**
Reitor: Aloísio Teixeira

**UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL
DO RIO DE JANEIRO**
Reitor: Ricardo Motta Miranda

**UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO**
Reitora: Malvina Tania Tuttman

SUMÁRIO

Aula 8 – Texto literário – elementos singularizantes _____	7
<i>Lígia Martha Coelho</i>	
Aula 9 – Texto literário 1 – a ficcionalidade _____	21
<i>Márcia Cabral</i>	
Aula 10 – Texto literário 2 – literariedade _____	39
<i>Lígia Martha Coelho</i>	
Aula 11 – Texto literário 3 – a exemplaridade _____	53
<i>Cláudia Capello</i>	
Aula 12 – Literatura fantástica: o estranho e o maravilhoso _____	65
<i>Cláudia Capello</i>	
Aula 13 – Elementos da narrativa – Parte 1 _____	81
<i>Lígia Martha Coelho</i>	
Aula 14 – Elementos da narrativa – Parte 2 _____	95
<i>Marcela Afonso Fernandez</i>	
Aula 15 – Elementos da poesia – Parte 1 _____	109
<i>Márcia Cabral</i>	
Aula 16 – Elementos da poesia – Parte 2 _____	123
<i>Marcela Afonso Fernandez / Márcia Cabral</i>	
Aula 17 – Elementos do drama _____	137
<i>Lígia Martha Coelho</i>	
Aula 18 – Aula-síntese _____	155
<i>Lígia Martha Coelho / Marcela Afonso Fernandez</i>	
Aula 19 – Tradição ocidental da literatura infanto-juvenil – um pouco de história _____	169
<i>Cláudia Capello</i>	
Aula 20 – Texto literário infanto-juvenil: sempre uma lição a ensinar? ____	181
<i>Cláudia Capello</i>	
Referências _____	195

Texto literário – elementos singularizantes

AULA

8

objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

- Comparar o texto literário com outros gêneros textuais.
- Conhecer as características que são naturais ao texto literário.

Pré-requisitos

É imprescindível o seu retorno ao material de Língua Portuguesa na Educação 2, mais precisamente às Aulas 11 e 12, 16 a 18 e 22 a 26.

Elas lhe possibilitarão recordar a natureza e as características dos gêneros que estaremos comparando ao texto literário, como, por exemplo, o científico.

INTRODUÇÃO

Nesta disciplina, refletimos acerca de um tipo de texto – o literário –, sua natureza e sua especificidade. Este módulo aprofundará essas reflexões, e esta aula, em particular, trabalhará vários textos, a fim de que você perceba, a partir de suas singularidades, algumas características que os tornam *literários*.

Existem tendências diferentes para se compreender a natureza e a especificidade de um texto, seja ele literário ou não. Na Aula 17 da disciplina *Língua Portuguesa na Educação 2*, você estudou que, em uma perspectiva mais próxima à Lingüística Textual, discutem-se os *gêneros textuais*, em que os elementos internos e estruturais a esses textos são a fonte primeira de análise/observação. No entanto, nossa perspectiva pode ser a da Análise Dialógica dos Discursos, também evidenciada na mesma aula. E, então, olharemos para o texto sob uma outra ótica, ou seja, como formações discursivas, portanto sociais, que contêm elementos internos e externos à sua produção.

TEXTOS E MAIS TEXTOS... O QUE MUDA?

Você viu, em aulas do material de Língua Portuguesa na Educação 2, que os gêneros discursivos, sempre referenciados a relações sociais concretas, constituem-se a partir de concepções e práticas textuais singulares, que os diferenciam. Vamos relembra essa situação, apresentando um determinado número de textos que serão trabalhados ao longo desta aula, a partir de um fio condutor comum: o tempo. Você perceberá que optamos por determinados gêneros, a fim de melhor caracterizar os textos literários.

Texto 1

Tempo!

Acordei com a sensação de que perdi uma hora na vida. Adiantei meu relógio como manda o horário de verão e achei que isso não me traria problemas. Só agora me caiu a ficha. Uma hora a menos. Tudo bem, depois me devolvem essa hora perdida. Mas lembram quando o Collor levou nossa poupança dizendo que devolveria depois: Alguém conseguiu ficar tranquilo? Hora não se empresta. É que nem disco e livro. Sempre volta com um arranhão ou com uma página amassada. Isso quando volta. E essa hora que nos levaram, por exemplo, quem garante que não vai voltar faltando alguns minutos? E quem disse que vão devolver a mesma hora que nos foi confiscada? Podem ter me levado uma hora de felicidade, e no final do verão vão querer me empurrar uma hora de aporrinhção! Dessas que a gente perde num engarrafamento ou numa fila de banco. Se isso acontecer, com quem a gente reclama? (PAIVA, 1999)

Texto 2

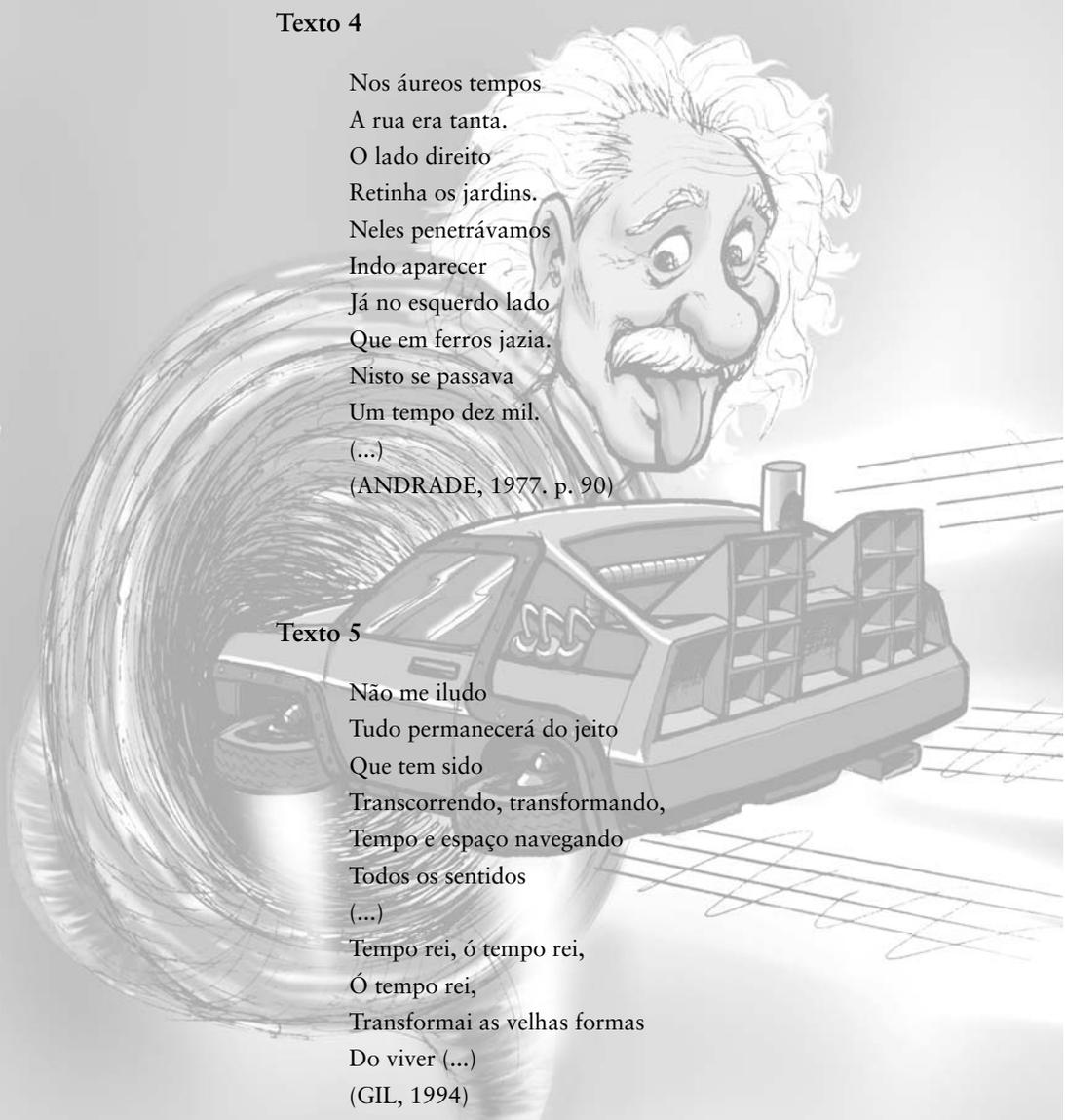
A capacidade de transcender o tempo e o esforço, seja na internet, seja pilotando um avião guiado por satélite, nos permite acelerar o ritmo da vida e dilatar os limites da velocidade. Por isso nos vem a sensação de ter menos horas disponíveis para os momentos de pausa e ócio. Alguns teóricos da nova era pregam que o tempo no século XXI é equivalente ao que os combustíveis fósseis e os metais preciosos foram em outras ocasiões da história.

Minuciosamente cronometrado, ele é nossa maior riqueza individual, o nosso capital. Além de matéria-prima da economia erguida com base em informações guardadas em arquivos digitais e transmitidas por linhas telefônicas. “Uma parte dos problemas atuais é efeito do fato de que nossa cultura imagina ser carente de tempo. No futuro, o homem revelar-se-á um bom ou mau recurso natural em função da maneira como administra sua relação com o tempo”, diz a física Bodil Jönsson, da Universidade sueca de Lund, autora de *Dez considerações sobre o tempo*. (MENCONI, 2005, p. 82)

Texto 3

A idéia de que os homens sempre teriam apreendido as séries de acontecimentos sob a forma que predomina nas sociedades contemporâneas – a das seqüências temporais integradas num fluxo regular, uniforme e contínuo – é contradita por toda sorte de fatos observáveis, tanto no passado quanto no presente. As correções trazidas por Einstein para o conceito newtoniano de tempo ilustram essa mutabilidade da idéia de tempo na era moderna. Einstein mostrou que a representação newtoniana de um tempo único e uniforme, através de toda a extensão do universo físico, não era sustentável. Por pouco que nos voltemos para estágios anteriores da evolução das sociedades humanas, encontraremos múltiplos exemplos dessas metamorfoses na maneira de vivenciar e conceituar o que hoje chamamos “tempo”. O conceito de tempo, no uso que fazemos dele, situa-se num alto nível de generalização e de síntese, que pressupõe um riquíssimo patrimônio social de saber no que concerne aos métodos de mensuração das seqüências temporais e às regularidades que elas apresentam. É claro que os homens de estágios anteriores não podiam possuir esse saber, não porque fossem menos “inteligentes” do que nós, mas porque esse saber exige, por natureza, muito tempo para se desenvolver. (ELIAS, 1998, p. 35)

Texto 4



Nos áureos tempos
A rua era tanta.
O lado direito
Retinha os jardins.
Neles penetrávamos
Indo aparecer
Já no esquerdo lado
Que em ferros jazia.
Nisto se passava
Um tempo dez mil.
(...)
(ANDRADE, 1977, p. 90)

Texto 5

Não me iludo
Tudo permanecerá do jeito
Que tem sido
Transcorrendo, transformando,
Tempo e espaço navegando
Todos os sentidos
(...)
Tempo rei, ó tempo rei,
Ó tempo rei,
Transformai as velhas formas
Do viver (...)
(GIL, 1994)

Depois dessa série de leituras, vamos iniciar nossas reflexões.

Nos cinco trechos apresentados, você percebeu que o tema é sempre o mesmo: o tempo. Nossa escolha recaiu sobre ele porque, hoje, o vemos como um companheiro indispensável em nossas vidas. Quem consegue deixar de pensar em tempo, de sentir sua falta e, por isso mesmo, de “correr atrás do tempo”? Repare, no entanto, que esse eixo temático – o tempo – foi trabalhado diferentemente nos textos. Apesar de o tema ser igual, a *forma* de apreensão diferiu.

No primeiro texto, o autor partiu de uma situação em que o tempo se inscreve como centro: a mudança de horário no período do verão,

em alguns Estados brasileiros, e os transtornos que causa em algumas pessoas. Para Paiva, por exemplo, o transtorno se transforma em reflexões hilariantes. Ele humoriza e ironiza o problema, quer ver?

E quem disse que vão devolver a mesma hora que nos foi confiscada? Podem ter me levado uma hora de felicidade, e no final do verão vão querer me empurrar uma hora de aporrinhção!

Veja como o autor, ao contrapor uma hora de *felicidade* a uma hora de *aporrinhção*, oferece a dimensão do problema. E o verbo *empurrar* ainda dá um pontapé maior nessa contraposição, você concorda?



Os dois textos seguintes apresentam o tempo a partir de uma ótica conceitual e analisam sua importância social e cultural no mundo contemporâneo. Veja que os elementos irônicos e humorísticos perderam sua vez nesses textos. Ao contrário, seus autores buscam referenciar alguns estudiosos do assunto, para garantir confiabilidade ao seu discurso:

“(...) No futuro, o homem revelar-se-á um bom ou mau recurso natural em função da maneira como administra sua relação com o tempo”, diz a física Bodil Jönsson, da Universidade sueca de Lund, autora de *Dez considerações sobre o tempo*.

Einstein mostrou que a representação newtoniana de um tempo único e uniforme, através de toda a extensão do universo físico, não era sustentável.

Continuando nosso estudo...

Podemos perceber que alguns textos apresentados no item anterior utilizam argumentos, tentam convencer, persuadir os leitores, ou seja, buscam formar opinião. Este é o estilo de determinadas formas discursivas que caracteriza, conseqüentemente, alguns gêneros discursivos.

No material de Língua Portuguesa na Educação 2, Capello e França (2004) afirmam que:

No ato de dissertar, expressamos o que sabemos ou o que acreditamos saber sobre um determinado assunto; externamos nossa opinião sobre o que é ou o que nos parece ser.

Na atividade de argumentar, visa-se, sobretudo, a convencer, persuadir ou influenciar o leitor ou o ouvinte. Assim, por meio desse procedimento, procuramos principalmente formar a opinião do leitor ou ouvinte, tentando convencê-lo de que a razão está conosco, de que nós é que estamos de posse da verdade. (p. 73-74)

Conforme podemos constatar, entre os cinco textos apresentados, alguns encontram-se na situação apontada pelas duas autoras. São textos que informam, dissertam, argumentam; que procuram aprofundar e ampliar nossa compreensão sobre o tema. Por vezes, buscam influenciá-los; por outras, adicionam elementos informacionais para que possamos refletir. Este tipo de texto, cujo objetivo é informar, dirige-se a um público mais especializado. No entanto, há um outro grupo de textos cujo alvo não é a informação.

ATIVIDADE



2. Você reconheceu, entre os textos apresentados, algum(ns) com a característica que acabamos de apontar? Se a resposta for afirmativa, diga qual(is) é(são) esse(s) texto(s) e justifique sua resposta.

RESPOSTA COMENTADA

Vamos retornar, novamente, aos cinco textos e analisá-los cuidadosamente. Nessa análise, repare que eles não estão “enquadrados”, mas que alguns evidenciam, de forma mais contundente, os elementos que destacamos em nossa conversa anterior, como, por exemplo, o fato de informarem a partir de argumentos de autores renomados naquela área. Assim, é só você separar os textos, justificar sua separação, apresentando exemplos que caracterizem a sua escolha, e não esquecer que alguns desses textos ficaram de fora. O motivo é o que vamos verificar agora.

Singularidades do texto literário

Provavelmente, na Atividade 1, quando você apontou semelhanças e/ou diferenças entre todos os textos, os de número 4 e 5 ficaram separados dos demais, não é mesmo? Em outras palavras, você percebeu que esses dois textos possuíam características que os diferenciavam dos três primeiros. É óbvio: os Textos 4 e 5 são exemplos característicos de textos literários e possuem singularidades que vamos apontar nesta parte da aula.

Já na Atividade 2, você leu e releu os cinco textos iniciais com bastante atenção e verificou, novamente, que os Textos 4 e 5 ficaram de fora daquela característica pontuada: ser informativo, buscando argumentar, dissertar, opinar. Você chegou, então, a dois dos elementos que *singularizam* o texto literário: a *subjetividade* e a *conotação*.

Nos Textos 4 e 5, o tema tempo vem expresso no próprio título: o Texto 4 é parte de um poema de Carlos Drummond de Andrade, denominado *Os áureos tempos*. Já o Texto 5 é um trecho de uma canção de Gilberto Gil, bastante conhecida, *Tempo rei*. Ora, até aí, nada de novo, pois já sabemos que o tema é o mesmo, para todos os textos desta aula.

Contudo, repare que a *função poética*, predominante no texto literário, molda-se, por meio da *subjetividade* nos dois textos em questão. No poema drummondiano, a primeira pessoa do plural encarna um “nós” constitutivo de um “eu” poético, ou seja, quando o poeta nos afirma que, naquela rua, “O lado direito / Retinha os jardins. / Neles penetrávamos”, o verbo penetrar intensifica sua emoção, ao rever precisamente os jardins do lado direito daquela rua. E essa emoção é *sua*, do poeta, apesar do

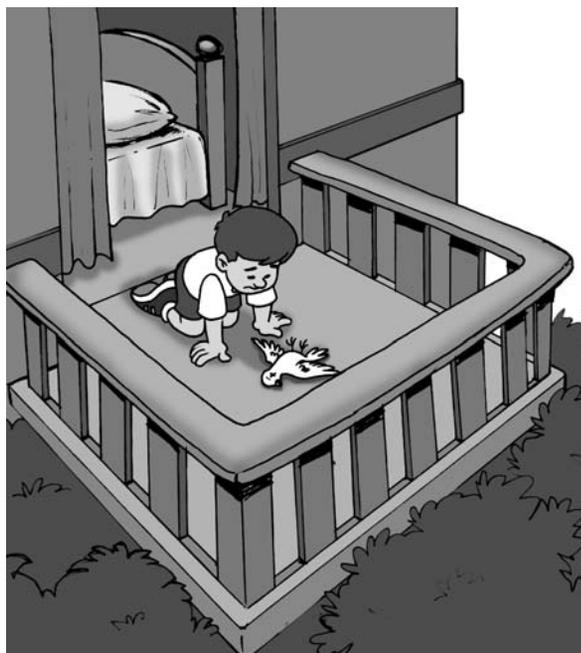
verbo no plural. Já o verbo reter amplia a *carga conotativa* do texto, uma vez que nos causa a sensação de algo que não se quer perder de forma alguma. Semanticamente, a palavra está carregada de sentido(s).

Na composição de Gilberto Gil, o pronome pessoal no singular expõe o “eu”, sem subterfúgios. Essa presença do pronome em primeira pessoa é elemento familiar à subjetividade e, também, à função poética presente, por exemplo, no seguinte trecho: “Não me iludo / Tudo permanecerá do jeito / Que tem sido...”

Para aprofundar essas *singularidades* – a *subjetividade* e a *conotação* – vamos ler mais um trecho, desta vez de um autor que trabalha bastante com a Literatura infantil.

Texto 6

Ali restava meu passarinho, coberto de penas e imóvel. Fiquei encolhido num canto da varanda, agora mais fria e limpa. Não sabia quem estava mais morto. Aos poucos, um vazio foi tomando conta do meu mundo. Descruzei as mãos e o passarinho não se assustou. Permaneceu parado, sem mais possibilidades de vôos, sem necessidade de ninho, sem se alegrar com minha presença. Não pensei em pentear suas penas com meus dedos (...) A água dos meus olhos trouxe para minha boca um gosto de mar. Meu corpo inteiro se afogava numa tristeza exagerada (QUEIRÓS, 2003, p. 26).



O trecho que destacamos pertence à obra *Até passarinho passa*, de Bartolomeu Campos de Queirós, e narra a morte de um passarinho que, diariamente, “freqüentava” a varanda do quarto de um menino. Veja como esse trecho é carregado de subjetividade e de conotação. Como o menino expõe a sua dor, perante o amigo morto? “Meu corpo inteiro se afogava numa tristeza exagerada”. Repare na intensidade dessa perda!

Percebemos ainda que, o pano de fundo é a primeira pessoa, neste caso, do singular. Podemos concluir, então, que esse elemento caracteriza a subjetividade? Sim e não, pois não podemos esquecer que não é apenas o discurso literário que utiliza o pronome em primeira pessoa. Além disso, não é somente de “primeiras pessoas” do singular que se constrói a subjetividade neste tipo de discurso. É necessário que essa subjetividade caminhe, par a par, com a beleza, o “dito” que encanta, que comove, enfim, com o trabalho estético.

Também é importante ressaltar que o Texto 6 não é um poema, como os Textos 4 e 5. Isto não é problema, pois quando falamos de discurso literário, referimo-nos a uma categoria de textos que possui *singularidades* – que podem ser evidenciadas em prosa ou em verso. Nesse sentido, não se esqueça de que as narrativas também podem ser literárias. Mas é óbvio que você não se esqueceu disso, não é mesmo? Senão, onde ficariam Machado de Assis, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa, ou ainda Ana Maria Machado, Ruth Rocha e o próprio Bartolomeu Campos de Queirós?

Continuando nossas reflexões acerca das singularidades do texto literário, se você retornou à Aula 26 de *Língua Portuguesa na Educação 2*, deve ter lido que:

O texto literário é criado, segundo esse ponto de vista, a partir de uma multiplicidade de códigos – ideologia, retórica – que vão levá-lo a redefinir informações absorvidas de outros textos. É, dessa forma, um texto *heterogêneo, conotativo, semanticamente autônomo, com uma verdade própria* (grifos nossos, p. 131)

Analisando essa passagem, veja que heterogeneidade, conotação e autonomia semântica de um texto cujas características sejam literárias não são fixas: elas diferem, de texto para texto, autor e contexto em que sejam produzidas. Portanto, não há respostas prontas e acabadas na produção, ou na leitura desse tipo de texto. O texto literário é, sempre, um vir-a-ser. Aliás, sobre isto, você se lembra de Barthes, que citamos na

Aula 5? Ele nos dizia que o prazer do texto levava à “ironia, delizadeza, euforia (...) arte de viver”. Temos, aí, uma palavra-chave: arte. O texto literário, porque é artístico, conota. E essa conotação expõe-se por meio de um discurso estético e subjetivo.

As autoras nos apresentam o texto literário, ainda, como aquele que possui “uma verdade própria”. Nos Textos 4 e 5, repare que os poetas expressam uma “realidade” única, fruto de suas vivências, experiências pessoais e intransferíveis. Nós também, como leitores de suas obras, realizamos leituras únicas, pessoais e intransferíveis.

No trecho do Texto 4, quando o poeta nos diz que penetrava nos jardins e que “nisto se passava / um tempo dez mil”, quantas brincadeiras/situações/emoções estariam guardadas nas grades (ferros) que circundavam aqueles jardins, a ponto de ele “julgar” esse tempo “dez mil”? E se você quisesse “quantificar” esse “tempo dez mil”, além de ficar como um cientista maluco (como quantificar um tempo cujas quantidades não estão expressas objetivamente?), estaria “assassinando” a literariedade desse texto... você concorda?

No trecho do Texto 5, mais especificamente no refrão “Tempo rei, ó tempo rei/ ó tempo rei/ transformai as velhas formas/ do viver”, percebemos a força do tempo (que é “rei”) na continuidade das coisas e o apelo do poeta para que o tempo desfaça essa continuidade, transformando “as velhas formas do viver”. Contudo, esta é apenas uma das leituras possíveis. Outras virão, certamente diferentes da que aqui apresentamos, pois, novamente, voltamos àquela prática – cada leitor sente um texto literário de forma diferente, a partir de sua(s) vivência(s). Obviamente, cada um de nós imaginaria um jeito distinto de o “tempo rei” transformar “as velhas formas do viver”, não é mesmo?

No trecho do Texto 6, quando o menino se certifica da morte de seu amigo – aquele passarinho que, diariamente, ia à sua varanda, cantando e brincando – ele diz que a água de seus olhos trouxe, para sua boca, “um gosto de mar”. Repare que a intensidade da dor é marcada pela palavra “mar”. Mas será que nós vamos sentir essa mesma dor, do mesmo modo? É óbvio que não. Após essas intervenções que fizemos nos textos apresentados, voltemos a uma parte específica do trecho que retiramos do material de *Língua Portuguesa na Educação 2*: “o texto literário contém uma verdade própria”. Essa “verdade própria” é mais uma singularidade do discurso literário, apresenta uma lógica interna.

E nisso reside, como dizia Paulo Freire, a sua “boniteza”... Assim, quando o Texto 4 nos afirma que, nas brincadeiras em torno daquela “rua era tanta”, o “tempo era dez mil”, ou quando, no Texto 6, o menino diz que “não sabia quem estava mais morto”, nossa atitude não pode ser a de buscar “coerência”, “lógica” nessas expressões. A lógica que elas possuem está presa à produção estética desses textos, portanto à sua “verdade própria” ou ainda, melhor dizendo, à sua “verossimilhança”... mas isto é conversa para a próxima aula.

Para terminar, uma pergunta: Ao lermos textos como os de número 4 e 6 desta aula, que papel podemos exercer, como leitores? Acreditamos que o de “sentir”, de vivenciar esses textos literários, possuidores de beleza interna, de um veio estético em que palavras e expressões adquirem múltiplos e variados sentidos.

CONCLUSÃO

É preciso não esquecer que “a singularidade do discurso literário deve ser buscada no nível de sua organização estrutural”, como nos afirmam Capello e França (2004). Em outras palavras, critérios valorativos ou de verdade não são colocados no mesmo plano, quando nosso assunto é texto literário. Ele não é bom, ou ruim, bonito ou feio. Ele “é”, da “forma” como foi estruturado/engendrado/criado pelo autor/poeta/trabalhador das palavras. E “é”, igualmente, pela forma como cada um de nós, seus leitores, olha para ele.

Nesse sentido, deixe-se arrebatar pelas imagens poéticas criadas pelos autores. Tente apreender, por meio de sua vivência e de sua experiência pessoal, os múltiplos sentidos e os vários significados que aquelas construções de linguagem possibilitam formar. Desta forma, “sinta” o texto literário.

RESUMO

Ao passar para a aula seguinte, não se esqueça de alguns pontos essenciais que você estudou nesta aula:

- Os gêneros constituem diferentes tipos de textos. O texto literário é um deles.
- Há elementos que singularizam o discurso literário. São eles: a *forte carga conotativa*; a *subjetividade, entendida a partir do trabalho estético*, artístico; e a *verossimilhança*, ou seja, a criação de uma lógica específica, uma verdade própria.

ATIVIDADE FINAL

Vamos verificar se você realmente entendeu quais são as singularidades de um texto literário?

A seguir, você vai ler um outro trecho da obra citada, no Texto 6, *Até passarinho passa*, de Bartolomeu Campos de Queirós (2003). Depois, apresente exemplos dos aspectos singulares deste texto que podem caracterizá-lo como literário.

E como eu amava esses passarinhos! Eram vírgulas delicadas pontuando o vazio e as suspeitas. Quando eles surgiam, em bando ou solitários, meu coração deixava de bater para não assustá-los. Meu corpo ficava imóvel para não impedir suas procuras. Minha respiração interrompida fazia surgir uma pausa necessária para inaugurar uma liberdade mais definitiva. E minhas mãos cruzadas prometiam avisá-los que só os tocaria com o olhar. Eu pensava que para amar passarinho só os olhos bastavam. Mas eu sofria de uma coceira incômoda na palma da mão. Vontade de pentear suas penas com meus dedos (p. 19).

Texto literário 1 – a ficcionalidade

AULA 9

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Definir o conceito de ficcionalidade.
- Comparar as noções de ficcionalidade e realidade.
- Refletir a respeito do papel da ficção na formação do leitor.

Pré-requisitos

Resgatar o material impresso da disciplina Literatura na Formação do Leitor, principalmente a Aula 1, Módulo 1. Queremos ressaltar alguns elementos discutidos na Aula 1: a idéia de que a Literatura seja uma criação estética, uma modalidade da linguagem específica, capaz de inquietar os leitores.

INTRODUÇÃO

Nesta aula, vamos refletir sobre ficcionalidade, uma noção muito importante para a compreensão do texto literário, em especial, sobre os elementos da prosa. O que nos move é a necessidade de refletir sobre a relação entre realidade e ficção, tentando compreender o espaço ocupado pela ficção em nossa sociedade, bem como sua função nesse contexto. Para isso, começaremos, examinando os diversos significados da palavra ficção.

AS NOÇÕES DE FICÇÃO E FICCIONALIDADE NOS ESTUDOS LITERÁRIOS

Concepções de ficção: a noção de ficcionalidade

Dentre as diversas acepções da palavra *ficção* presentes no *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, selecionamos algumas:

Ficção s. f. ato ou efeito de fingir 1 construção, voluntária ou involuntária da imaginação, criação imaginária (...), 1.3 grande falácia, mentira, farsa, fraude (sua vida era uma ficção) 2 criação artística (literária, cinematográfica, teatral, etc.) em que o autor faz uma leitura particular e geralmente original da realidade 3 LIT. caráter imaginativo e criativo de uma obra literária (narrativa, lírica ou teatral) (HOUAISS, 2001, p. 1336).

Observando essas definições, percebemos claramente um ponto em comum: todas, de um modo ou de outro, fazem referência à capacidade dos seres humanos de fingir, de imaginar a realidade. A diferença entre o significado cotidiano do termo ficção e seus usos nos estudos literários está em um detalhe, que devemos observar com mais cuidado: o grau de intencionalidade dos recursos da imaginação.

É claro que todo homem imagina, cria, inventa. Do contrário, estaríamos em um grau zero em relação à natureza, à cultura. E não é isso o que ocorre na história da humanidade.

No entanto, para que um autor possa imprimir a uma obra literária elementos da imaginação, não basta sair inventando o que lhe vier à cabeça, de forma aleatória. É preciso critério e recursos apropriados da língua, os quais serão harmonizados com os elementos da obra literária.

De tal modo, associando as noções que extraímos do dicionário com as reflexões indicadas anteriormente, podemos afirmar que *ficção*

é o termo usado para descrever obras criadas a partir da *imaginação*. Isto se estabelece em contraste à *não-ficção*, que reivindica ser factual sobre a realidade. Contudo, não podemos esquecer que obras ficcionais podem ser baseadas em fatos reais ou não, mas sempre contêm elementos da imaginação.

Você se lembra de *Vidas secas*, filme a que assistiu quando cursou a disciplina Língua Portuguesa na Educação 1? Trata-se da história de uma família de retirantes, cujos membros são Fabiano, Sinhá Vitória, menino mais velho e menino mais novo. Os personagens fogem da seca, em meio a um contexto de miséria e humilhações. Vamos ler um trecho deste romance:

(...) Fabiano, uma coisa da fazenda, um traste, seria despedido quando menos esperasse. Ao ser contratado, recebera o cavalo da fábrica, perneiras, gibão, guarda-peito e sapatões de couro cru, mas ao sair largaria tudo ao vaqueiro que o substituísse.

Sinhá Vitória desejava possuir uma cama igual a de Seu Tomás da bolandeira. Doidice. Não dizia nada para não contrariá-la, mas sabia que era doidice. Cambembes podia ter luxo? E estavam ali de passagem. Qualquer dia o patrão os botaria para fora, e eles ganhariam o mundo, sem rumo, nem teriam meio de conduzir os cacarecos. Viviam de trouxa arrumada, dormiriam bem debaixo de um pau.

Olhou a caatinga amarela, que o poente avermelhava. Se a seca chegasse, não ficaria planta verde. Arrepiou-se. Chegaria, naturalmente. Sempre tinha sido assim desde que ele se entendera. E antes de se entender, antes de nascer, sucedera o mesmo – anos bons misturados com anos ruins. A desgraça estava a caminho, talvez andasse perto. Nem valia a pena trabalhar. Ele marchando para casa, trepando a ladeira, espalhando seixos com as alpercatas – ela se avizinando a galope, com vontade de matá-lo (RAMOS, 1971, p. 59).

Compare, agora, o trecho do romance com o fragmento do sociólogo Gilberto Freire, extraído do ensaio *Nordeste*. Tente estabelecer algumas relações entre as noções de *ficção* e *não-ficção*.

Segundo documento oficial – *Aspectos da Economia Rural Brasileira* – há no nordeste propriedades em que os trabalhadores iniciam os seus serviços com o romper do sol e só os deixam ao ocaso, com pequenos intervalos para o almoço e uma merenda. E todo esse excesso de esforço físico, dos trabalhadores de açúcar, dos cabras de engenho, dos negros de bagaceira, a despeito das condições de vida terrivelmente desfavoráveis: quase nus e minados por toda sorte de mazelas e vícios e morando em choupanas miseráveis. E não se deve esquecer o que é capital na explicação do muito que se encontra de inferior em proletariado de condições de vida tão à-toa: a alimentação a um tempo imprópria e deficiente. Não só por erros tradicionais de dieta como pela necessidade de acomodar-se o trabalhador a salários os mais reduzidos e a fontes de alimentação as mais escassas (FREIRE, 1989, p 161).

Ao compararmos os trechos destacados, podemos perceber que ambos tratam do mesmo assunto: as condições de vida de um trabalhador rural, no contexto do nordeste brasileiro. Mas a forma de tratamento desse assunto é bastante diferenciada nos dois textos.

Em *Vidas secas*, não há informações objetivas sobre as características do espaço, por exemplo. Contudo, podemos construí-lo em nossa imaginação através dos elementos sugeridos pelo autor, que se encontram no mesmo campo semântico e que se relacionam: a caatinga amarela e a seca que se aproximava são elementos que *sugerem* ao leitor o espaço retratado. Além disso, o escritor utiliza amplamente a função conotativa da linguagem, ou seja, a palavra em seu sentido figurado, para além do seu sentido primeiro. Exemplos evidentes deste recurso estão nas descrições: “Fabiano uma *coisa* da fazenda, um *traste*” ou “a *desgraça* estava a caminho”. Em ambos os exemplos, não podemos considerar as palavras em seu sentido literal, pois nem o personagem é uma *coisa* e nem uma *desgraça* se aproximava, mas o fenômeno da seca, fato comum no nordeste. Ali, a intenção do ficcionista é justamente criar um efeito de sentido em que as palavras deslocadas de seu sentido primeiro ganhem múltiplas significações.

Já a leitura do trecho extraído do estudo *Nordeste* oferece-nos elementos bem diferentes. Gilberto Freire, ao utilizar uma linguagem direta e objetiva, apresenta os fatos de forma descritiva e analítica. Não há apelo à nossa imaginação, e sim uma estrutura de texto lógica, com elementos de natureza explicativa, que nos fala à racionalidade. Portanto,

a partir dessas evidências, já podemos concluir que o primeiro texto é de natureza *ficcional* e o segundo *não-ficcional*.

Agora, precisamos voltar ao dicionário para definir *ficcionalidade*; mesmo radical de *ficcional*, referente à ficção, que já examinamos, acrescido do sufixo *dade*, que denota condição. Portanto, temos:

Ficcionalidade s. f. 1 condição ou caráter do que é ficcional 2 LIT característica de uma obra literária, especialmente da prosa, de apresentar uma interpretação e/ou construção criadora de uma realidade plausível ou fantástica (HOUAISS, 2001, p. 1336).

Refletindo um pouco mais sobre esta definição, podemos dizer que essa concepção coloca em jogo aquilo que o leitor da obra literária considera **VEROSSÍMIL**, mesmo lidando com a fantasia, ou não.

Precisamos voltar ao ponto em que dizíamos que, para garantir a condição de existência de uma obra literária, não vale imaginar do jeito que quiser; o leitor, exigente, deseja *verossimilhança* entre os elementos que a compõem.

VEROSSÍMIL

Aquilo que parece verdadeiro em uma narrativa de ficção.

Verossimilhança:

1- qualidade do que é verossímil,

2- LITERATURA:

ligação, nexos ou harmonia entre fatos, idéias, etc. numa obra literária, ainda que os elementos imaginosos ou fantásticos sejam determinantes no contexto; coerência (HOUAISS, 2001, p. 2849).



Conforme indica o crítico literário Antônio Cândido, os três elementos principais de um romance são o *enredo* (a história) e a *personagem* – os quais representam a sua *matéria* – e as *idéias* – que representam o seu significado. Perceba que, em termos de técnica bem dosada, esses três elementos só têm sentido se estão muito bem equilibrados, oferecendo ao leitor um certo grau de *ficcionalidade* (*realidade plausível*), que tanto desejamos ressaltar.

Em contrapartida, percebemos que, dentre estes três elementos, a personagem parece ter uma força maior, mais viva e próxima do que consideramos convincente, verossímil, pela possibilidade de identificação afetiva e intelectual do leitor.

Vejamos o que diz a citação a seguir sobre este assunto:

A personagem vive o enredo e as idéias e os torna vivos(...) Não espanta, portanto, que a personagem pareça o que há de mais vivo no romance; e que a leitura deste dependa basicamente da aceitação da verdade da personagem por parte do leitor. Tanto assim que nós perdoamos os mais graves defeitos do enredo e de idéia aos grandes criadores de personagens. Isto nos leva ao erro, freqüentemente repetido em crítica, de pensar que o essencial do romance é a personagem – como se esta pudesse existir separada das outras realidades que encarna, que ela vive, que lhe dão vida. Feita esta ressalva, todavia, pode-se dizer que é o elemento mais atuante, mais comunicativo da arte novelística moderna, como se configurou nos séculos XVIII, XIX e começo do XX; mas que só adquire pleno significado no contexto, e que, portanto, no fim de contas a construção estrutural é o maior responsável pela força e eficácia de um romance (CÂNDIDO, Antônio, 1976, p. 54).

Observe que, para falar do equilíbrio entre os elementos estruturais do romance, o crítico ressalta a importância da construção da personagem, o fascínio que ela causa nos leitores, mas não se esquece de indicar a relevância do enredo e nem das idéias.

Como você pode perceber na leitura deste tópico, os conceitos de verossimilhança e ficcionalidade se aproximam. Se o escritor inserir no romance elementos da imaginação que não se sustentam nem na estrutura da história, nem na construção da personagem, nem no nível das idéias, não há verossimilhança, prevalece um baixo nível de ficcionalidade e, assim, o romance acaba não convencendo o leitor.



ATIVIDADES

1. Agora, vamos ver se você compreendeu esses conceitos, tão importantes para a compreensão da obra de ficção.

Após a leitura cuidadosa do texto que se segue, indique os principais elementos que o tornam um texto ficcional. Justifique a sua resposta.

Quando a escola é de vidro

Naquele tempo eu até que achava natural que as coisas fossem daquele jeito.

Eu nem desconfiava que existissem lugares muito diferentes...

Eu ia pra escola todos os dias de manhã e, quando chegava, logo, logo, eu tinha que me meter no vidro.

É, no vidro!

Cada menino ou menina tinha um vidro e o vidro não dependia do tamanho de cada um, não.

O vidro dependia da classe que a gente estudava.

Se você estava no primeiro ano ganhava um vidro de um tamanho.

Se fosse do segundo ano seu vidro era um pouquinho maior. (...)

As meninas ganhavam uns vidros menores que os meninos. Ninguém queria saber se elas estavam crescendo depressa, se não cabiam nos vidros, se respiravam direito. (...)

Mas, uma vez, veio para minha escola um menino que parece que era favelado, carente, essas coisa que as pessoas dizem para não dizer que é pobre.

Aí não tinha vidro pra botar esse menino (...)

Então, o Firuli, ele se chamava Firuli, começou a assistir às aulas sem estar dentro do vidro.

O engraçado é que o Firuli desenhava melhor que qualquer um, o Firuli respondia perguntas mais depressa que os outros, o Firuli era muito mais engraçado...

Então um dia um menino da minha classe falou que também não ia entrar no vidro (...)

Já no outro dia a coisa tinha engrossado.

Já tinham oito meninos que não queriam saber de entrar nos vidros.

(ROCHA, 2003, s/paginação)

RESPOSTA COMENTADA

Você deve ter reparado as diversas imagens criadas pela escritora, que não costumam ser encontradas no nosso cotidiano. Se você mencionou na sua resposta aspectos relacionados à grande criatividade da ficcionista ao inventar uma história transcorrida em uma escola – de vidro – não existente no mundo real, onde personagens também inventadas são presas em recipientes de vidro, deve encontrar uma definição interessante para o texto ficcional. Pense ainda em outros elementos definidores da prosa ficcional, tais como na construção das personagens e na história propriamente e desenvolva sua resposta. Quando terminar, discuta-a com o tutor à distância ou presencial.

2. Procure lembrar-se de algum romance lido e responda às questões que se seguem:

a. Descreva a história do romance de forma breve e reflita a respeito dos elementos que a definem como ficcional.

b. Que elementos do romance contribuíram para conferir maior nível de ficcionalidade a esse romance: a personagem? O enredo? As idéias? Comente-os.

RESPOSTA COMENTADA

É evidente que a resposta vai depender do romance escolhido. Contudo, recomendamos que você busque algumas pistas para suas respostas, observando a construção da resposta anterior, que também se refere à análise da obra ficcional. Ali, o nível das idéias nos parece muito importante. Após registrar suas respostas, procure compartilhá-las com os colegas de pólo, com o tutor presencial ou à distância.

Ficcionalidade e realidade

Agora que já refletimos sobre a idéia de ficção, imaginação e invenção, é hora de compreendê-las em relação à realidade. Afinal, nenhum romancista inventa histórias extraídas do além. Vivemos organizados em sociedade, precisamos compreender as relações entre ficção e realidade, confiando na importância deste tipo específico de conhecimento para refletir crítica e esteticamente sobre o mundo e, quem sabe, até modificá-lo, não é mesmo?

Você, por exemplo, seria capaz de se lembrar de algum romance lido que, além de provocar a sua imaginação, trouxe elementos da realidade à sua lembrança? Tente rememorar as sensações experimentadas e avalie as mudanças provocadas na sua forma de enxergar a realidade.

Vejam os que o autor Graciliano Ramos (1976, pp. 258-259), autor de *Vidas secas* e de tantos outros romances que fazem parte da história literária brasileira, nos fala em uma crônica sobre as estreitas relações entre ficção e realidade:

Quando um negociante toca fogo na casa, devemos procurar o motivo deste lamentável acontecimento, não contá-lo como se fosse apenas um arranjo indispensável ao desenvolvimento da história que narramos. Se um cavalheiro mata os filhos e se suicida é bom não afirmarmos precipitadamente que ele endoideceu: vamos tomar informações, tentar saber em que se ocupava o homem, que ordenado tinha, quanto devia à dona da Pensão. Geralmente, ninguém queima negócio nem se suicida à toa (...).

E o indivíduo que matou os filhos e deu um tiro na cabeça? De que se alimentava esse malvado, a que gênero de trabalho se dedicava? Certamente ele é um malvado. Mas a obrigação do romancista não é condenar nem perdoar a malvadez: é analisá-la, explicá-la. Sem ódios, sem idéias preconcebidas, que não somos moralistas.

Estamos diante de um fato, vamos estudá-lo friamente.

Parece que este advérbio não será bem recebido. A frieza convém aos homens de ciência. O artista deve ser quente, exaltado. E mentiroso.

Não sei por quê. Acho que o artista deve procurar dizer a verdade. Não a grande verdade, naturalmente. Pequenas verdades, essas que são nossas conhecidas (1976, pp. 258-259).

O fragmento citado traz muitos elementos que nos ajudam a entender esta relação. Veja como o autor enfatiza os elementos da criação, estabelecendo contato com a vida social: há fatos extraídos da realidade (um negociante que, provavelmente em desespero, decide tocar fogo na casa onde mora); existem personagens criados, cuja motivação pautou-se em pessoas da vida real (o indivíduo que matou o filho e deu um tiro na cabeça) e tantas outras cenas reais e imaginadas que poderiam ser lembradas. Afinal, lemos essas notícias no jornal todos os dias e acompanhamos esses tristes fatos na vida de pessoas de carne e osso. Portanto, ficcionalidade e realidade não se excluem, antes se complementam.

Há, ainda, outros elementos que aproximam ficção e realidade, conforme lembra Graciliano Ramos: muitas vezes, o autor precisa analisar idéias e possibilidades de composição literária “friamente”, ou seja, calcular, medir, dosar, o que aparentemente apenas condiz com o trabalho dos homens de ciência, mas só aparentemente.

De fato, quando escreve, o escritor está relendo a realidade e, de certa forma, recriando-a. Daí, a alusão a pequenas verdades por parte do escritor e a recusa de agir como um mentiroso.

Vamos observar também o que diz Fernando Pessoa (1978, p. 104), poeta português, a respeito desse vai-e-vem entre ficção e realidade. Veja se você gosta e se a leitura do poema ajuda a ampliar a sua compreensão.

Isto

Dizem que finjo ou minto
Tudo que escrevo. Não.
Eu simplesmente sinto
Com a imaginação.
Não uso o coração.(...)

Por isso escrevo em meio
Do que não está ao pé,
Livre do meu enleio,
Sério do que não é.
Sentir? Sinta quem lê!
(1978, p. 104)

Como você pode notar, o eu lírico, voz que utiliza o poeta para brincar com as idéias de fingir e de dizer a verdade, convida o leitor a também participar desse jogo: “Sentir? Sinta quem lê!”. Será que ele realmente nada sente? Por que escreveria poemas, então?

Podemos concluir que a reflexão a respeito das relações entre *ficção* e *realidade* tem sido preocupação não somente de teóricos, como Antônio Cândido, como de prosadores e poetas, como Graciliano Ramos e Fernando Pessoa.



Bem, esta espécie de jogo entre ficção e realidade é muito antiga na tradição dos estudos literários, praticamente desde a Antigüidade, quando Aristóteles, em sua *Poética*, fazia menção ao conceito de **MIMESE**, que se referia à imitação do real. Mas, mesmo que haja ainda muita discordância entre estudiosos de literatura sobre as regras desse jogo, tal como a idéia de que a ficção cria uma realidade própria, sem relação com o real, o fato é que, para nossa discussão, o que importa é a possibilidade que a ficção apresenta de falar à nossa imaginação e de influenciar a vida das pessoas. Não é à toa que Fernando Pessoa finge que não sente e lança um desafio aos leitores, dizendo “Sinta quem lê”.

MIMESE

(grego: *mimesis*). Segundo Aristóteles, consistiria na reprodução do objeto exterior; na idéia de que o artista, ao dar forma à sua matéria, imitaria o método de criação divina. Ao longo de sua trajetória, o conceito foi também entendido como cópia dos processos empregados pelos autores clássicos, considerada a imitação mais perfeita da realidade. Portanto, no seu percurso histórico, o conceito modificou-se bastante (MOISÉS, 2003, pp. 335-338. Conferir também em ARISTÓTELES. *Arte Poética*. São Paulo: Monte Claret, 2004)

Convidamos você a pensar um pouco mais sobre ficcionalidade e realidade, trazendo, desta vez, uma importante reflexão de um estudioso do desenvolvimento humano, muito conhecido atualmente no campo da educação: Lev Semenovich Vygotsky. Sabia que, dentre outras coisas, ele escreveu um belo ensaio sobre a imaginação e a arte na infância?

Lev Semenovich Vygotsky nasceu em Orsha, na Bielo-Rússia (1896-1934). Seu estudo central inclinou-se para o conhecimento dos processos psicológicos superiores dos seres humanos e trouxe, em particular, muitas contribuições para o campo da Psicologia e da Pedagogia. Dentre seus trabalhos conhecidos no Brasil, destacam-se *Formação Social da Mente e Pensamento e Linguagem*.

Neste estudo, Vygotsky, ao discutir o valor da arte e da imaginação, traz muitas informações para a nossa aula sobre *ficcionalidade*. Segundo o autor, a oposição entre imaginação e realidade – tantas vezes realizada pelas pessoas – não tem razão de existir. Ele afirma que todo artista extrai suas idéias da realidade, reelaborando-a, e o resultado do material artístico, seja no campo das letras, seja no das artes plásticas, retorna à realidade com potencial transformador.

Portanto, a fantasia e a imaginação criadora não significam fuga da realidade; ao contrário, permitem uma forma qualitativamente diferenciada de se relacionar com o real.

ATIVIDADE



3. Bem, depois de ouvirmos a opinião de tantos autores ilustres sobre este assunto, queremos ouvir você também.

Já refletimos sobre as relações entre ficção e realidade. Vamos comparar essas idéias. Que autor mostrou de forma mais convincente essas relações? Por quê? Como você se posiciona a este respeito?

RESPOSTA COMENTADA

Se você optou por Graciliano Ramos, convém observar que a base de sua argumentação é o próprio fazer literário, a maneira como o escritor dialoga ao mesmo tempo com a obra e com a realidade à sua volta. Se você escolheu Lev Vygotsky, atente para o fato de que o pesquisador apóia suas observações no desenvolvimento psicológico e intelectual da criança. Essas observações podem ampliar a sua argumentação. Após desenvolver sua resposta, discuta-a com os colegas de pólo ou com o tutor presencial ou à distância.

A FICÇÃO NA FORMAÇÃO DO LEITOR

Por tudo que observamos e refletimos até este ponto da aula, já podemos afirmar que o texto ficcional traz alguns elementos da realidade e outros elementos que falam à imaginação do leitor.

Vimos que, após a leitura de um romance, dentre outras sensações, podemos nos identificar emocional e intelectualmente com uma personagem, torcendo para um final bem-sucedido para a sua história, imaginando o que faríamos se estivéssemos em seu lugar e, algumas vezes, sofrendo e nos emocionando como se fôssemos as próprias personagens. Daí vem a força da ficção, a possibilidade de nos nutrir e inquietar ao mesmo tempo.

Sugerimos que, neste ponto, você retorne à leitura da Aula 1, retomando os conceitos de leitura como experiência e da leitura literária como inquietação.

Mas, por falar em literatura, inquietação e nutrição, vejamos um trecho do *Memorial de Maria Moura*, romance dos mais expressivos na trajetória da escritora e acadêmica Raquel de Queiroz. Este romance, inclusive, foi adaptado para a televisão, e é bem possível que você já o conheça. Se não o conhecer ainda, é uma excelente oportunidade, não acha?

Maria Moura

Andamos mais algumas léguas – era sempre aquela solidão. A farinha se acabava no fundo do saco; em compensação a caça era mais fácil. A espingardinha já podia ser usada; quem é que ia ouvir tiro naquele desterro? Mas tinha-se que poupar a munição. A qualquer momento era capaz de surgir um mau encontro e a gente não podia ficar desprevenida.

Mas aí, no terceiro dia, nós saímos marchando de manhãzinha, quase de madrugada, quando topamos com um pequeno acampamento que, pelo visto, se preparava para se levantar. Em redor da fogueirinha, um homem de barba e dois camaradas. Amarrados num pé de angico, perto, três cavalos, ainda sem os arreios.

De longe vimos o grupo deles; estavam numa clareira; natural, ninguém faz fogo debaixo de árvore. O barbudo bebia num caneco e, dos caboclos, um apagava o fogo, o outro esfregava areia nas vasilhas.

Paramos à distância e, antes que nos vissem, entramos pelo mato. Zé Soldado dizia baixinho que estava simpatizando muito com o cavalo – devia ser montaria do barbudo. E o Alípio se declarava de olho nos arreios e nas selas.

João Rufo que, no dizer de Zé soldado, parecia um sargento em campanha, me perguntou:

– A gente ataca, Chefe? (Estava começando a me chamar de “chefe” para dar exemplo aos outros. Dantes, só me chamava de Sinhazinha.)

E eu levantei a mão no ar:

– Esperem aí. Vamos combinar direito.

(QUEIROZ, 2004, p. 113)

Quanta carga de emoção junta! Uma personagem com características femininas e masculinas, misto de sinhazinha e guerreira, comandando um bando de homens pelo sertão nordestino em busca da terra prometida. Bem, como o título indica, trata-se de um memorial, isto é, relato de memórias de uma personagem, dotada de força descomunal. É ou não é de tirar o fôlego? Será que eles atacaram? Foram presos? Venceram? E o destino final de Maria Moura? Bem, para saber os detalhes, só lendo o romance mesmo.

Quando fazemos essas perguntas em relação à matéria ficcional, já estamos nos posicionando em relação à história, partilhando posições e, ao mesmo tempo, acrescentando novas percepções à nossa visão de mundo.

No trecho destacado, é possível nos deslocarmos imaginariamente para aquele ambiente rústico do sertão e, assim, conhecer lugares para além do nosso limitado espaço geográfico. No caso da identificação afetiva e intelectual com a personagem, podemos imaginar que somos ela própria e, assim, ampliar nossa forma de atuação no mundo, experimentando falar de outro modo, ensaiar novas maneiras de comportamento. Já pensou a gente saindo pelo mundo afora feito a Maria Moura, em busca de nossos sonhos?

Bem, na verdade, podemos dizer que nenhum leitor continua o mesmo após a leitura de uma obra ficcional. Como vimos, ocorrem mudanças efetivas na sua maneira de enxergar a vida, na sua própria capacidade de fazer uso da imaginação criadora.

Contudo, esta força transformadora da ficção não se dá apenas em relação ao leitor. Você já parou para imaginar que as histórias inventadas também se modificam a cada nova leitura? Nossos pais e avós, provavelmente, estabeleceram outros tipos de relação com os romances lidos, fruto de seu tempo e dos modos e gestos de leitura aprendidos. A obra ficcional torna-se este patrimônio vivo e sempre inacabado por conta de um processo contínuo de releitura.

Portanto, estamos diante de uma via de mão dupla: a ficção modifica o leitor e, a cada nova leitura, a obra ficcional acaba por ser recriada.

Para encerrar nossa aula, vamos observar com atenção o depoimento da escritora Ana Maria Machado (2002, pp. 9-10), no que diz respeito à influência da obra de ficção em sua vida, tentando juntar os pontos desta aula:

(...) nunca vou esquecer as aventuras de Dom Quixote que meu pai foi me contando aos poucos, com suas próprias palavras, enquanto me mostrava as ilustrações.

Só algum tempo depois eu as reconheceria como bicos-de-pena de Gustavo Doré, ao ler as aventuras por conta própria em outra edição – O Dom Quixote das Crianças, na adaptação de Monteiro Lobato. Lembro dos moinhos de vento, dos rebanhos de carneiros, de Sancho sendo jogado para o alto a partir de uma mata estendida como cama elástica, das surras que o pobre cavaleiro levava, de sua prisão numa jaula transportada por uma carroça... Mas

lembro, sobretudo e para sempre, de como eu torcia por aquele herói que queria consertar todos os erros do mundo, ajudar todos os sofredores, defender todos os oprimidos. Em seu esforço para lutar pela justiça e garantir a liberdade, o fidalgo não hesitava em enfrentar os mais tremendos monstros, os mais pérfidos feiticeiros e os mais poderosos encantamentos. Nunca desanimava, mesmo tomando cada surra terrível, quando esses perigos ameaçadores se revelavam apenas alguma coisa comum, dessas que a gente encontra a toda hora no mundo. E então as pessoas achavam que Dom Quixote era maluco, riam dele...

Eu não ria. Metade de mim queria avisar ao cavaleiro: “Fique quieto no seu canto, não vá lá, não, porque não é nada disso que você está pensando...” A outra metade queria ser igual a ele. Até hoje.

Observe os primeiros contatos da escritora com uma obra ficcional e seu envolvimento com as aventuras das personagens, em especial, com D. Quixote, o seu herói. A identificação de Ana Maria Machado com o personagem protagonista era tão forte que ela desejava – e ainda deseja – ser igual a ele.

E então, deu para amarrar os pontos e entender a importância da leitura de ficção em nossas vidas?

ATIVIDADE



4. Para finalizar, convidamos você a criar um pequeno texto, resgatando as lembranças de uma obra ficcional na sua vida. Para se inspirar, releia o depoimento de Ana Maria Machado e mãos à obra.

RESPOSTA COMENTADA

Se você pensou que os elementos de sua resposta podem variar muito, conforme o tipo de romance de que se lembrou, achamos interessante rever a sua resposta. Aqui, o mais importante é resgatar as influências deste tipo de leitura em sua vida, apontando para identificações com personagem, enredo e idéias, por exemplo. Assim, você estará resgatando os principais objetivos desta aula.

**CONCLUSÃO**

O seu relato final e todos os outros que acompanhamos mostram que a obra de ficção é um bem bastante precioso, que não deveria ser jamais esquecido na formação de todo e qualquer cidadão. Afinal, quanto mais amplas forem as modalidades de leitura a que o leitor tem acesso, maiores serão o seu acervo cultural e as suas possibilidades de compreender a realidade. Como pudemos acompanhar nesta aula, a *obra ficcional*, ao nos fornecer modelos para além da vida cotidiana, torna possível essa compreensão de forma crítica e imaginativa.

ATIVIDADE FINAL

Procure conversar com pessoas de sua comunidade, do seu local de trabalho a respeito da leitura da obra de ficção, tentando perceber até que ponto as idéias veiculadas nesta aula têm proximidade com o modo de pensar dessas pessoas e a sua própria maneira de pensar.

RESPOSTA COMENTADA

Vai ser muito interessante se você encontrar idéias sobre as quais ainda não refletimos porque isto demonstra que o conhecimento é dinâmico e os pontos de vista das pessoas podem diferir, dependendo de sua condição social, grau de escolaridade, visão de mundo, dentre outros aspectos, não é mesmo?

RESUMO

É importante que você tenha fixado as seguintes informações:

- A ficcionalidade é uma característica fundamental no texto literário.
- Ficcionalidade e realidade não se excluem, antes se complementam.
- A ficção é uma modalidade de leitura indispensável à formação do leitor.

Texto literário 2 – literariedade

AULA

10

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Caracterizar textos, a partir de elementos que evidenciam sua natureza literária.
- Identificar elementos constitutivos da literariedade de um texto.

Pré-requisitos

Para melhor compreender esta aula, é importante reler as Aulas 8 e 9 desta disciplina. Como há uma estreita relação entre elas, a releitura e a reflexão sobre as discussões que foram realizadas certamente lhe serão de muita valia.

Reveja também a Aula 9/10, de Língua Portuguesa na Educação 2. Ela apresenta algumas figuras de linguagem que iremos utilizar ao longo desta conversa.

INTRODUÇÃO

Em nossas reflexões acerca da constituição dos textos e das diferenças entre suas estruturas, ou melhor, do que diferencia um texto de outro, buscamos, na Aula 8, apresentar-lhe elementos que singularizam o texto literário. A Aula 9 aprofundou essa singularidade, quando situou o texto literário no campo ficcional. Nesta aula, nosso propósito é apresentar a você algumas das características essenciais à natureza dos textos literários.

TEXTO LITERÁRIO E LITERARIEDADE

Desconfiamos que, se perguntarmos a um grupo de pessoas o que é um texto literário, certamente ouviremos as seguintes respostas: é “um poema”, “um texto que rima”, “um texto que fala de amor”, “um texto que emociona”. Podemos dizer que estas respostas estão “erradas”? Certamente que não. No entanto, podemos afirmar que estão respondendo, parcialmente, à pergunta formulada. Por quê?

Se você ler, com atenção, os textos que lhe apresentamos a seguir, talvez consiga descobrir o porquê...

Texto 1

– Fabiano, você é um homem, exclamou em voz alta.

Conteve-se, notou que os meninos estavam por perto, com certeza iam admirar-se ouvindo-o falar só. (...) Olhou em torno, com receio de que, fora os meninos, alguém tivesse percebido a frase imprudente. Corrigiu-a, murmurando:

– Você é um bicho, Fabiano.

Entristeceu. Considerar-se plantado em terra alheia! Engano. (...)

Deu estalos com os dedos. A cachorra Baleia, aos saltos, veio lambe-lhe as mãos grossas e cabeludas. Fabiano recebeu a carícia, enterneceu-se:

– Você é um bicho, Baleia.

Vivia longe dos homens, só se dava bem com animais. Os seus pés duros quebravam espinhos e não sentiam a quentura da terra. Montado, confundia-se com o cavalo, grudava-se a ele. E falava uma linguagem cantada, monossilábica e gutural, que o companheiro entendia (RAMOS, 1978).

Texto 2

Canção do Vento e da Minha Vida

O vento varria as folhas,
O vento varria os frutos,
O vento varria as flores...
 E a minha vida ficava
 Cada vez mais cheia
 De frutos, de flores, de folhas.

O vento varria os meses
E varria os teus sorrisos...
O vento varria tudo!
 E a minha vida ficava
 Cada vez mais cheia
 De tudo.

(BANDEIRA, 1971 pp. 151-152)



Texto 3

O Apanhador de Desperdícios (IX)

Uso a palavra para compor meus silêncios.
Não gosto das palavras
fatigadas de informar.
Dou mais respeito
às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.

Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios.
(BARROS)

Texto 4

(...) Enquanto o rio desce, o menino espicha o olho para a estrada que atravessa o lugar todo de fora a fora.

Os olhinhos do menino vão tão longe que nem se vê... e voltam cansadinhos, cobertos de poeira.

A mãe está na cozinha fazendo um feijão machucado, para comer com frango, quiabo, ora-pró-nobis e angu de fubá do moinho.

A gente aperta uma pimenta malagueta no fundo do prato e come o angu quentinho! Hummmm!

E de manhã a gente ainda come ele quebrado no leite, com açúcar.

Detrás da casa, no quintal, se avista o rio no morro, igual a uma cobra de vidro.

...Mas os olhos do menino não vêem.

(ROCHAEL, 2004, pp. 8-9).



Os textos lhe chamaram a atenção? Geralmente, os textos literários chamam a atenção pela sua singularidade. Repare que o texto 1 não é, propriamente, “um texto que fala de amor”. Mas pode ser considerado como um “texto que emociona”, por algumas características que lhe são inerentes. Quando Fabiano estala os dedos e “a cachorra Baleia, aos saltos, veio lambe-lhe as mãos grossas e cabeludas”, ele se comove. Fabiano passa, então, a se ver como um bicho, um cão, ou seja, sua existência se confunde com a de Baleia naquele sertão. A cena, em seus detalhes, o modo como a situação é narrada, o estilo utilizado pelo autor ao descrever Fabiano e as reações da cadela Baleia nos levam a essa emoção de que falamos há pouco. E isto é *literariedade*...

O texto 2 é “um poema”, assim como o 3. No entanto, não podemos afirmar que são “textos que rimam”. E quem disse que um poema “precisa” rimar? Ambos possuem musicalidade e ritmo próprios, o que já os qualifica dentro do gênero literário, independentemente da existência da rima. Ao ler esses poemas, repare que a repetição do fonema “v”, no texto 2, empresta-lhe o som do próprio vento. Veja (ou melhor, escute): “O vento varria as folhas / O vento varria os frutos / O vento varria as flores”...

Ao mesmo tempo, quando você pronuncia o fonema “f”, é como se houvesse uma ampliação desse vento. Bem, essa é somente uma das leituras possíveis. Você, certamente, realizará leituras diferentes e perceberá, como já adiantamos, que a rima não faz falta a este tipo de texto literário, pois a musicalidade e o ritmo do poema estão garantidos por outro elemento: a aliteração dos fonemas “v” e “f”.

No texto 3, esse ritmo e essa musicalidade podem ser percebidos por meio de recursos diferentes. Por exemplo, a pontuação utilizada. Leia o trecho que destacamos a seguir:

Uso a palavra para compor meus silêncios.
 Não gosto das palavras
 fatigadas de informar.
 Dou mais respeito
 às que vivem de barriga no chão
 tipo água pedra sapo.

No trecho destacado, há versos interrompidos por pontuação e outros que fluem, em conjunto, até nova pontuação surgir no horizonte...



ATIVIDADE

1. Partindo do comentário final sobre o texto 3, o que dizer do último verso destacado, em que as palavras são colocadas de supetão, sem uma vírgula para separá-las? Será que precisamos mesmo dessa separação? Como você explicaria o ritmo do poema apresentado?

RESPOSTA COMENTADA

Esta é, novamente, uma resposta individual, que depende de sua sensibilidade na leitura do texto 3. Veja nossa reflexão sobre o texto 2 e o início da reflexão sobre o texto 3 para responder a esta questão. Não se esqueça da dica que apresentamos: nos textos literários, mais especificamente nos poemas, a pontuação – ou sua ausência – também se constitui como um elemento desencadeador de ritmo e musicalidade...

Essas foram apenas algumas leituras possíveis para os textos 2 e 3. Certamente, você fará outras, como afirmamos na Aula 8. Mas, preste atenção: assim como nos comentários que elaboramos para o texto 1, os elementos que lhe apresentamos em relação aos textos 2 e 3 também fazem parte do que denominamos *literariedade*...

Retornando às afirmações iniciais, o texto 4 – como o texto 1 – também não fala de amor, no sentido estrito do termo, mas emociona. Veja como a imensidão da estrada nos é apresentada:

(...) o menino espicha o olho para a estrada que atravessa o lugar todo de fora a fora. Os olhinhos do menino vão tão longe que nem se vê... e voltam cansadinhos, cobertos de poeira.

A utilização de verbos como “espichar”, “ir e voltar”; a expressão “atravessa o lugar todo de fora a fora” sem vírgula que “interrompa” o caminho dessa estrada; os diminutivos “olhinhos cansadinhos”, que apresentam o esforço do menino em “ultrapassar” a estrada e, ao mesmo tempo, prenunciam seu problema – o menino está com “quebranto” – são elementos que emprestam ao texto uma singeleza próxima ao ambiente rural criado pela autora. São elementos que constituem a *literariedade* deste texto.

O que é, afinal, literariedade?

Segundo Aguiar e Silva (1976), dentre vários estudiosos que se debruçaram sobre a natureza e a especificidade da linguagem literária, destacam-se os formalistas russos, que, no início do século XX, buscaram definir o termo *literariedade*. Um desses formalistas, Roman Jakobson, escreveu: “Deste modo, o objeto do estudo literário não é a literatura, mas a literariedade, isto é, aquilo que torna determinada obra uma obra literária” (Formalistas russos, 1973, p. IX-X). Nesse sentido, podemos afirmar que *literariedade* é a essência do texto literário, a sua natureza. Em outras palavras, se você retornar à Aula 8 verificará que, nela, trabalhamos com textos de gêneros diversos, mas procuramos dar um destaque aos textos literários. E por que isto aconteceu? Exatamente porque há uma essência diferente, que os caracteriza. Ainda na Aula 8, estudamos que essa essência constitui-se pela *subjetividade, trabalhada esteticamente*, bem como pelo *uso, preferencial, da linguagem conotativa*, e ainda, pela *verossimilhança*, conceito que a Aula 9 aprofundou.

Parafraseando Boris Schnaiderman, no prefácio do livro *Teoria da literatura*, os formalistas russos eram estudantes da Universidade de Moscou que, no início do século XX, criaram o Círculo Lingüístico de Moscou, com o objetivo de “promover estudos de poética e de lingüística”. O grupo procurava abordagens que não se baseassem em outras áreas/ciências, como Filosofia, Psicologia, Sociologia, ou seja, que não fossem interpretações extraliterárias do texto.

Contudo, no aflorar dessa essência, surgem os elementos constitutivos, isto é, elementos desencadeadores da literariedade. E é sobre isto que refletiremos adiante, não sem antes você responder a mais uma atividade.



ATIVIDADE

-
2. Pela primeira vez um arrepio de medo perpassou na península e na próxima Europa. Em Cerbère, bem perto dali, as pessoas, correndo para a rua premonitoriamente como o tinham feito os seus cães, diziam umas para as outras, Estava escrito, quando eles ladrassem acabava-se o mundo, e não era precisamente assim, escrito nunca estivera, mas nos grandes momentos precisamos sempre de grandes frases, e esta, Estava escrito, não sabemos que prestígio tem que ocupa o primeiro lugar nos prontuários do estilo fatal. (...) Houve turistas, no entanto, que resolveram não partir, aceitaram como uma fatalidade irresistível o rompimento geológico, tomaram-no como sinal imperioso do destino, e escreveram às famílias, tiveram ao menos essa atenção, a dizer que não pensassem mais neles, que se lhes tinha mudado o mundo, e a vida, não tinham culpa, em geral eram pessoas de vontade fraca, daquelas que vão adiando decisões, estão sempre a dizer amanhã, amanhã, mas isto não significa que não tenham sonhos e desejos, o mau é morrerem antes de poderem e saberem viver deles alguma pequena parte. (...) Então, a Península Ibérica moveu-se um pouco mais, um metro, dois metros, a experimentar forças. (...) Houve depois uma pausa, sentiu-se passar nos ares um grande sopro, como a primeira respiração profunda de quem acorda, e a massa de pedra e terra, coberta de cidades, aldeias, rios, bosques, fábricas, matos bravios, campos cultivados, com a sua gente e os seus animais, começou a mover-se, barca que se afasta do porto e aponta ao mar outra vez desconhecido (SARAMAGO, 1986 pp. 30-43-45)

José Saramago é um escritor português contemporâneo. Sua vasta e interessante obra levou-o a conquistar o Prêmio Nobel de Literatura, façanha que ainda não havia sido alcançada por nenhum escritor de Língua Portuguesa. Entre seus livros mais conhecidos estão *Memorial do convento* e *Ensaio sobre a cegueira*. Há ainda, do mesmo autor, *Ensaio sobre a lucidez* e *Jangada de pedra*.

Em Língua Portuguesa na Educação 1, você conheceu esta obra de José Saramago. O enredo principal nos conta sobre o deslocamento da Península Ibérica, mar adentro, separando-se do continente europeu. O trecho que destacamos relata exatamente este momento. A partir dos três elementos que caracterizam a singularidade de um texto literário, e que você já estudou nas Aulas 8 e 9, justifique o texto anterior como *literário*. Não se esqueça, ainda, de exemplificar aqueles três elementos com passagens do texto!

RESPOSTA COMENTADA

Temos, novamente, uma resposta individual, que depende de sua sensibilidade na leitura e na interpretação do texto desta atividade. No entanto, um fato não é subjetivo – a presença dos elementos singularizantes de um texto literário, ou seja, a forte carga conotativa, a subjetividade, que é compreendida esteticamente, e a verossimilhança (conteúdo da Aula 9). Você encontrou os três elementos no texto? Ótimo!

ELEMENTOS DESENCADEADORES DA LITERARIEDADE

Bem, agora que, finalmente, você já sabe o que vem a ser o termo *literariedade*, vejamos alguns elementos que a “denunciam” em um texto, caracterizando-o como texto literário.

Plurissignificação

Aguiar e Silva (1976), em *Teoria da literatura*, sua obra de referência, opõe a linguagem literária – plurissignificativa – aos discursos lógico e jurídico, por exemplo, que são eminentemente monossignificativos, explicando, assim, o primeiro termo:

A linguagem literária é plurissignificativa porque nela o signo lingüístico, os sintagmas, as frases (...) são portadores de múltiplas dimensões semânticas, tendem para uma multivalência significativa, fugindo da univocidade característica do discurso científico e didático e distanciando-se marcadamente, por conseguinte, de um grau zero da linguagem (p. 50).

Para o mesmo autor, “a palavra adquire dimensões plurissignificativas graças às relações conceptuais, simbólicas, imaginativas, rítmicas, etc., que contrai com outros elementos que constituem o seu contexto verbal “ (pp. 52, 53). Podemos afirmar, segundo essas citações, que o texto literário propõe vários sentidos e pressupõe múltiplas leituras, já que as palavras, as expressões e as formas lingüísticas utilizadas são, exatamente, para imprimir-lhe a literariedade. Veja, com atenção, o seguinte trecho:

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo, hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados para que o sol voltasse a acalmar a natureza (COLASSANTI, 2004).

Uma leitura possível do trecho destacado é a que evidencia fortes laços entre a Natureza propriamente dita e o trabalho da tecelã. Veja como palavras, expressões e parágrafos nos encaminham para este tipo de leitura – “linha clara, para começar o dia”, ou seja, o “dia” habitual e o “dia” da tecelã. Ambos se fundem, e essa fusão, caracterizada pela plurissignificação, imprime *literariedade* ao texto que lemos.

Mas há possibilidade de se apresentarem outras leituras para este mesmo trecho. Como já vimos, em várias aulas desta disciplina, o papel do leitor se torna mais ativo e instigante cada vez que cria ligações com o texto. Nós temos outra leitura para esse mesmo trecho... e você?

Linguagem criativa: trabalho de criação estética com as palavras

É ainda Aguiar e Silva quem nos apresenta outro elemento caracterizador da *literariedade* em um texto, como vemos a seguir:

A linguagem literária define-se pela rejeição intencional dos hábitos lingüísticos e pela exploração inabitual das virtualidades significativas de uma língua(...). Os símbolos, as metáforas e outras figuras estilísticas, as inversões, os paralelismos, as repetições, etc., constituem outros tantos meios de o escritor transformar a linguagem usual em linguagem literária. Não raro o escritor, no desejo de conferir nova vida ao instrumento lingüístico de que dispõe, entra em conflito com as convenções lingüísticas da comunidade a que pertence, e não raro infringe a própria norma lingüística. (...) No domínio lexical, por exemplo, o escritor ora recorre a um arcaísmo, ora usa expressões de caráter técnico (...) ora cria novos vocábulos (...) Nessa criação, tanto significante como significado assumem valor. Na linguagem literária, verifica-se que os sinais lingüísticos valem não apenas pelos seus significados, mas também, e em grande medida, pelos seus significantes, pois a tessitura sonora dos vocábulos e das frases, as sugestões rítmicas, as aliteraões são elementos importantes da arte literária (pp. 56-59).

Ora, de que nos fala o autor? Ele fala da *arte literária*, do *texto esteticamente trabalhado*. Em outras palavras, ele nos afirma a importância da *criação artística* em um texto literário e as várias possibilidades de perceber essa criação em um texto – por exemplo, os símbolos, as metáforas e outras figuras estilísticas, as inversões, os paralelismos, as repetições –, ou seja, as figuras de linguagem que você já conhece, desde as disciplinas Língua Portuguesa na Educação 1 e Língua Portuguesa na Educação 2.



ATIVIDADE

3. Vamos ver como está o seu senso estético? Retornando ao texto de Marina Colassanti, do qual transcrevemos um pequeno trecho no item Plurissignificação, identifique os elementos constitutivos da literariedade desse texto.

RESPOSTA COMENTADA

Novamente, eis uma resposta subjetiva. No entanto, vamos lhe apresentar um exemplo de resposta, para que você a continue e discuta com os tutores. No trecho em questão, o narrador conta que “... se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados para que o sol voltasse a acalmar a natureza”. Ora, verbos como “brigar” e “espantar” se opõem ao verbo “acalmar”. Essa contradição nos permite reafirmar que a Natureza propriamente dita é modificada pelo trabalho da tecelã. O “paralelismo” existente entre ambos se resume nessa contradição. Também é possível trabalharmos com a personificação, presente na “briga” entre o vento e o frio (vento e frio brigam?). Agora, continue você!

CONCLUSÃO

Para concluirmos esta aula, temos ainda a lhe dizer que, quanto mais lemos sobre teoria literária, mais elementos desencadeadores de literariedade encontramos. Em outras palavras, não há uma “receita de bolo” para este tema. Nesse caso, é importante você perceber que as sonoridades verbais, os sistemas retóricos, léxicos e sintáticos trabalhados de uma forma estética podem levar a um texto literário. Mas, para que essas possibilidades aflorem no texto, é preciso também que nos deixemos afetar por ele, ou seja, que estejamos abertos para a leitura literária, buscando a multiplicidade de sentidos que esse texto possui.

Para fechar nossa conclusão, vamos a uma afirmação de Aguiar e Silva que, a partir de agora, precisamos levar em conta:

O conceito de literatura que acabamos de formular obedece a um critério estritamente estético. Repudiamos assim um conceito amplificante e cultural de literatura, tão aceito pela mentalidade positivista, segundo o qual pertenceriam à literatura obras jurídicas, históricas, pedagógicas etc. Nesta perspectiva, a obra literária tende a identificar-se com documento, com texto impresso ou manuscrito, independentemente do caráter estético ou anestético do seu texto (p. 70).

Veja que o autor refere-se àquela expressão “revisão de Literatura”, tão utilizada até na universidade, para caracterizar a leitura de obras de referência de uma área ou campo do saber. Quando falamos sobre texto literário, fica implícito que Literatura pressupõe o trabalho artístico com a palavra, que sua natureza constitui-se esteticamente. Então, como considerar uma bibliografia na área médica, ou jurídica, por exemplo, como “revisão de Literatura”?

ATIVIDADE FINAL

Procure, entre os livros que possui em casa, ou que encontra na biblioteca da escola, um texto que você caracterize como literário. Justifique sua escolha, identificando os elementos que constituem a sua literariedade, como fizemos ao longo desta aula. Ah, não se esqueça de discutir sua escolha com os tutores!

RESUMO

Nesta aula, você estudou sobre literariedade. E verificou que:

- Ao trabalhar com um texto literário, é possível partir de elementos que evidenciam sua natureza e o caracterizam. Esses elementos constituem a *literariedade* desse texto.
- A *literariedade* pode ser evidenciada pela plurissignificação e pelo trabalho artístico com o texto.

Texto literário 3 – a exemplaridade

AULA

11

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Conceituar exemplaridade.
- Estudar o texto exemplar diacronicamente.
- Comparar a estrutura do texto exemplar com a do texto literário infantil contemporâneo.

Pré-requisitos

É importante que você retome as Aulas 9 e 10 para revisar os conceitos de ficcionalidade e literariedade.

INTRODUÇÃO

Nas aulas anteriores, você teve a oportunidade de conhecer conceitualmente importantes elementos que caracterizam o texto literário: a ficcionalidade e a literariedade. Esses elementos são, sem dúvida, marcas indiscutíveis da estrutura desse tipo de texto. Há, contudo, um outro elemento que, embora não esteja presente em todos os textos literários, pode ser encontrado em um número muito grande deles. A diferença é que este novo elemento não se vê imediatamente na estrutura manifesta do texto. Muitas vezes, ele se coloca na estrutura latente, como uma possibilidade de descoberta.

Estamos falando da *exemplaridade*, termo que poucos conhecem, pois a exemplaridade não é um elemento que tenha sido exaustivamente estudado pelos cientistas da Literatura, como acontece com a ficcionalidade e com a literariedade. Entretanto, é imprescindível que todos os que trabalham com o texto infantil tenham uma noção do que seja a exemplaridade.

É exatamente isso que pretendemos nesta aula. Assim, para começar, vamos fazer uma pequena viagem no tempo, para conhecermos um pouco da história do texto exemplar.

EXEMPLARIDADE: O QUE É? DE ONDE VEM?

Exemplum é um texto curto, que narra uma situação exemplar – como o nome já sinaliza – com o objetivo de imprimir à história uma lição de moral. Esse tipo de texto foi fartamente utilizado na **IDADE MÉDIA**, como forma de veicular regras de moral e de comportamento.

A utilização a que se destinaram os *exempla* explica porque a exemplaridade é sempre associada ao caráter didático e moralizante dos textos em que se faz presente. É o caso das fábulas, que foram utilizadas na Grécia, provavelmente, a partir do século 6 a.C., um pouco antes do período clássico. Mais tarde, na Idade Média, o significado do termo se desdobra: tanto é compreendido como exemplo *lato sensu*, ou seja, referindo-se a uma situação que serve de base para exemplificar um argumento, quanto como uma narrativa que ilustra um ensinamento. Assim, se na Antiguidade o exemplo só era validado a partir de sua ligação com a fonte referida, que lhe conferia autoridade, na Idade Média o próprio texto torna-se o modelo a seguir. Com isso, o *exemplum* vai se fortalecendo como narrativa, distanciando-se da concepção que o caracterizava como elemento de comparação entre dois discursos – ou duas experiências – a partir da referência a uma autoridade.

IDADE MÉDIA

Período de tempo compreendido entre os séculos V d.C. e XIV d.C.

No fim da Idade Média, diante das crises vividas tanto pelos cristãos quanto pela Igreja, o discurso doutrinal lançou mão de uma estratégia narrativa voltada para a ficção.

Em virtude da necessidade de atingir um público em iminente situação de ceticismo, os **PREGADORES** passaram a utilizar narrativas exemplares que eram, a um só tempo, doutrina e entretenimento. As fábulas tiveram papel importante nesse processo, como cita Ana Moraes, a partir da teoria de Jacques de Vitry:

Daí a necessidade de recorrer a *exempla* fabulosos, em que se conjuga a finalidade edificante com o divertimento, mas que se integram no processo da *captatio benevolentiae*, indispensável à boa recepção da doutrina.(...) A evangelização se alarga a todas as camadas sociais e quando aparece um público novo e sem preparação teológica ao qual o discurso doutrinal tem de se adaptar. Nesta altura, a dimensão ficcional do exemplum, que até então tinha sido um dado ignorado ou disfarçado, torna-se evidente e declaradamente um dispositivo indispensável para o funcionamento da edificação.

PREGADORES

No período da Idade Média mencionado nesta aula, fala-se de pregadores como todos aqueles que pregavam, o que não estava necessariamente relacionado aos padres. Havia clérigos que, mesmo tendo sido expulsos de suas ordens, continuavam pregando. Os autores da letra de *Carmina Burana* são exemplo desse caso. “Carmina Burana” é uma expressão em latim e significa “Canções de (Benedikt) beuern”. No início do século XIX, foi encontrado um volume de cerca de 200 poemas e canções medievais na abadia de Benediktbeuern, na Bavária superior. Eram poemas dos monges e eruditos errantes — os *goliardos*, religiosos então expulsos de suas ordens. Os poemas foram escritos em latim medieval, mas também apresentavam versos no médio alto alemão vernacular e vestígios de frâncico. O doutor bavariano em dialetos, Johann Andreas Schmeller, publicou a coleção em 1847 sob o título de *Carmina Burana*. Carl Orff musicou os versos, ainda no século 19, dando origem ao que hoje conhecemos como uma canção intitulada *Carmina Burana*. Havia, ainda, pregadores que não tinham relação com a Igreja Católica, mas sim com idéias que contrariavam sua doutrina. É o caso, por exemplo, de John Ball, que pregava em Oxford, Inglaterra, no século XIV, e lançou as primeiras idéias reformistas, e por isso foi enforcado.

ROMANCES DE CAVALARIA

Romances longos, escritos entre os séculos XII e XIV e veiculados na Europa, sobretudo nas regiões da França, da Inglaterra e da Itália, influenciando toda a literatura europeia. Os romances de cavalaria obedeciam às regras do chamado amor cortês, segundo as quais um cavaleiro reverenciava uma dama por ele escolhida, sabendo que jamais a obteria. Há também o romance de cavalaria cujo objetivo era a busca da santificação, caso, por exemplo de *A demanda do santo graal*, em que o herói, Galaaz, procura desesperadamente pelo cálice sagrado.

CANTARES DE

ESCÁRNIO e de maldizer. Cantigas medievais cujo objetivo era escarnecer de alguém, ou difamar determinada pessoa. Atacava-se, sobretudo, o poder, com foco especial no clero, visto que, no final da Idade Média, a religião católica vivenciou uma de suas mais vívidas crises.

Pode-se mesmo afirmar que essa dimensão ficcional do exemplo é um elemento facilitador da aceitação das regras de moral e comportamento que o pregador teve a missão de incutir em seu público. As dúvidas despertadas pelas sucessivas crises vividas pela Igreja a partir do século XIII e deflagradas, no século XIV, com o Cisma e com as sementes da Reforma Protestante tornaram-se fortes inimigas da eficácia das pregações, tal como eram feitas até então. Convivendo com o discurso doutrinal, estavam os **ROMANCES DE CAVALARIA** e os **CANTARES DE ESCÁRNIO E DE MALDIZER**. É emblemático o exemplo citado por Ana Morais, em seu artigo “Alguns aspectos da retórica do exemplo: lógica do modelo e hipóteses da ficção no *exemplum* medieval”, publicado na coletânea *O gênero do texto medieval*, que resgata o episódio em que, durante um sermão, os ouvintes, então sonolentos, despertam assim que escutam o nome do rei Artur. O prazer de ouvir boas histórias torna-se, nesse momento, a chave para obter a então quase perdida atenção do público ouvinte. É a descoberta dessa estratégia que leva à incorporação das fábulas nos sermões dos pregadores.

A oscilação do *exemplum* entre a tarefa de ensinar, reproduzir um modelo, refletir uma verdade e a criação de imagens do universo real provoca uma permanente tensão. O *exemplum* configura-se numa estratégia retórica que, por isso mesmo, o aproxima mais ainda do literário. O espelho ideal que o texto exemplar busca ser só se faz imagem a partir da presença do leitor, ou ouvinte, conforme o caso. Nesse sentido, as verdades que a exemplaridade deve representar possuem lacunas que só a ficção é capaz de preencher. Afinal, como você já viu nas primeiras aulas desta disciplina, a leitura é o momento em que o texto ganha significados gerados pelo leitor. Este tem a prerrogativa de gerar sentidos para o texto, preenchendo, dessa forma, com seu acervo, isto é, seu “arquivo” mental de textos já lidos, as lacunas que o texto lhe oferece. Com isso, amplia seu horizonte de expectativas.

COMO O TEXTO EXEMPLAR CHEGOU ATÉ NÓS?

A Idade Média foi o momento em que o texto exemplar ganhou um *status* que até então não possuía. Este passou a ser utilizado com o objetivo de manter uma estrutura social submetida a uma série de regras de moral e comportamento necessárias à sustentação do poder,

sobretudo o religioso. A importância desses textos está, nesse momento histórico, intimamente ligada a objetivos políticos e religiosos. Não há, de fato, um reconhecimento de sua relevância literária, nem sequer de um caráter literário.

Com o passar do tempo, a necessidade de impor regras de comportamento arrefece, embora o interesse da manipulação a partir dessas regras continue a existir. Dessa forma, o texto exemplar puro – ou seja, aquele que impõe uma verdade a ser seguida, sem possibilidade de questionamento – vai deixando de ser utilizado explicitamente, e outros textos – principalmente os romances de cavalaria e as aventuras, como *Robinson Crusoe*, por exemplo – passam a ocupar o centro do interesse de uma nova classe social: a burguesia.

Contudo, o que é importante perceber é que, embora textos com teor de aventura e histórias de amor roubem a cena a partir do século XVIII, a exemplaridade não desaparece da estrutura dos textos. Em outras palavras, aquela lição de moral que ficava tão clara na leitura de textos como as fábulas, por exemplo, não era mais evidente, o que não significa que tenha deixado de existir. Você deve estar pensando: “Como assim?”. Na aula sobre literariedade, você viu que o texto literário se diferencia dos demais tipos de textos, entre outros elementos, pela presença de uma estrutura latente, aquilo que chamamos de “entrelinhas”. Pois é justamente nas entrelinhas que podemos encontrar a exemplaridade a partir de determinado momento da história da leitura.

Compare os textos a seguir:

Texto 1

Fábula da raposa e da cegonha

Adaptado das fábulas de Esopo

A raposa e a cegonha mantinham boas relações e pareciam ser amigas sinceras. Certo dia, a raposa convidou a cegonha para jantar e, por brincadeira, botou na mesa apenas um prato raso contendo um pouco de sopa. Para ela, foi tudo muito fácil, mas a cegonha pôde apenas molhar a ponta do bico e saiu dali com muita fome.

– Sinto muito, disse a raposa, parece que você não gostou da sopa.

– Não pense nisso, respondeu a cegonha. Espero que, em retribuição a esta visita, você venha em breve jantar comigo.

No dia seguinte, a raposa foi pagar a visita. Quando sentaram à mesa, o que havia para o jantar estava contido num jarro alto, de pescoço comprido e boca estreita, no qual a raposa não podia introduzir o focinho. Tudo o que ela conseguiu foi lamber a parte externa do jarro.

– Não pedirei desculpas pelo jantar, disse a cegonha, assim você sente no próprio estômago o que senti ontem.

(Não faça a outrem o que não queres que façam a ti.)



Texto 2

A bela e a fera

Adaptado dos contos dos irmãos Grimm

Há muitos anos, em uma terra distante, viviam um mercador e suas três filhas. A mais jovem era a mais linda e carinhosa, por isso era chamada de “BELA”.

Um dia, o pai teve de viajar para longe a negócios. Reuniu as suas filhas e disse:

– Não ficarei fora por muito tempo. Quando voltar trarei presentes. O que vocês querem? – As irmãs de Bela pediram presentes caros, enquanto ela permanecia quieta.

O pai se voltou para ela, dizendo :

– E você, Bela, o que quer ganhar?

– Quero uma rosa, querido pai, porque neste país elas não crescem, respondeu Bela, abraçando-o forte.

O homem partiu, concluiu os seus negócios, pôs-se na estrada para a volta. Tanta era a vontade de abraçar as filhas, que viajou por muito tempo sem descansar. Estava muito cansado e faminto, quando, a pouca distância de casa, foi surpreendido, em uma

mata, por furiosa tempestade, que lhe fez perder o caminho. Desesperado, começou a vagar em busca de uma pousada, quando, de repente, descobriu ao longe uma luz fraca. Com as forças que lhe restavam dirigiu-se para aquela última esperança.

Chegou a um magnífico palácio, o qual tinha o portão aberto e acolhedor. Bateu várias vezes, mas sem resposta. Então, decidiu entrar para esquentar-se e esperar os donos da casa. O interior, realmente, era suntuoso, ricamente iluminado e mobiliado de maneira esquisita.

O velho mercador ficou defronte da lareira para enxugar-se e percebeu que havia uma mesa para uma pessoa, com comida quente e vinho delicioso.

Extenuado, sentou-se e começou a devorar tudo. Atraído depois pela luz que saía de um quarto vizinho, foi para lá, encontrou uma grande sala com uma cama acolhedora, onde o homem se esticou, adormecendo logo. De manhã, acordando, encontrou vestimentas limpas e uma refeição muito farta. Repousado e satisfeito, o pai de Bela saiu do palácio, perguntando-se espantado por que não havia encontrado nenhuma pessoa. Perto do portão viu uma roseira com lindíssimas rosas e se lembrou da promessa feita a Bela. Parou e colheu a mais perfumada flor. Ouvia, então, atrás de si um rugido pavoroso e, voltando-se, viu um ser monstruoso que disse:

– É assim que pagas a minha hospitalidade, roubando as minhas rosas? Para castigar-te, sou obrigado a matar-te!

O mercador jogou-se de joelhos, suplicando-lhe para ao menos deixá-lo ir abraçar pela última vez as filhas. A Fera lhe propôs, então, uma troca: dentro de uma semana devia voltar ou ele ou uma de suas filhas em seu lugar.

Apavorado e infeliz, o homem retornou para casa, jogando-se aos pés das filhas e perguntando-lhes o que devia fazer. Bela aproximou-se dele e lhe disse:

– Foi por minha causa que incorreste na ira do monstro. É justo que eu vá...

De nada valerem os protestos do pai, Bela estava decidida.

Passados os sete dias, partiu para o misterioso destino.

Chegada à morada do monstro, encontrou tudo como lhe havia descrito o pai e também não conseguiu encontrar alma viva.

Pôs-se então a visitar o palácio e, qual não foi a sua surpresa, quando, chegando a uma extraordinária porta, leu ali a inscrição com caracteres dourados: “Apartamento de Bela”.

Entrou e se encontrou em uma grande ala do palácio, luminosa e esplêndida. Das janelas tinha uma encantadora vista do jardim. Na hora do almoço, sentiu bater e se aproximou temerosa da porta.

Abriu-a com cautela e se encontrou ante de Fera. Amedrontada, retornou e fugiu através da salas. Alcançada a última, percebeu que fora seguida pelo monstro. Sentiu-se perdida e já ia implorar piedade ao terrível ser, quando este, com um grunhido gentil e suplicante lhe disse:

— Sei que tenho um aspecto horrível e me desculpo; mas não sou mau e espero que a minha companhia, um dia, possa ser-te agradável. Para o momento, queria pedir-te, se podes, honrar-me com tua presença no jantar.

Ainda apavorada, mas um pouco menos temerosa, Bela consentiu e ao fim da tarde compreendeu que a Fera não era assim malvada. Passaram juntos muitas semanas e Bela cada dia se sentia afeiçoada àquele estranho ser, que sabia revelar-se muito gentil, culto e educado.

Uma tarde, a Fera levou Bela à parte e, timidamente, lhe disse:

— Desde quando estás aqui a minha vida mudou. Descobri que me apaixonei por ti. Bela, queres casar-te comigo?

A moça, pega de surpresa, não soube o que responder e, para ganhar tempo, disse:

— Para tomar uma decisão tão importante, quero pedir conselhos a meu pai que não vejo há muito tempo!

A Fera pensou um pouco, mas tanto era o amor que tinha por ela que, ao final, a deixou ir, fazendo-se prometer que após sete dias voltaria.

Quando o pai viu Bela voltar, não acreditou nos próprios olhos, pois a imaginava já devorada pelo monstro. Pulou-lhe ao pescoço e a cobriu de beijos. Depois começaram a contar-se tudo que acontecera e os dias passaram tão velozes que Bela não percebeu que já haviam transcorridos bem mais de sete.

Uma noite, em sonhos, pensou ver a Fera morta perto da roseira. Lembrou-se da promessa e correu desesperadamente ao palácio. Perto da roseira encontrou a Fera que morria.

Então, Bela a abraçou forte, dizendo:

— Oh! Eu te suplico: não morras! Acreditava ter por ti só uma grande estima, mas como sofro, percebo que te amo.

Com aquelas palavras a Fera abriu os olhos e soltou um sorriso radioso e diante de grande espanto de Bela começou a transformar-se em um esplêndido jovem, o qual a olhou comovido e disse:

— Um malvado encantamento me havia preso naquele corpo monstruoso. Somente fazendo uma moça apaixonar-se podia vencê-lo e tu és a escolhida. Queres casar-te comigo agora?

Bela não fez repetir o pedido e a partir de então viveram felizes e apaixonados.

(Retirado do *site* www.educacional.com.br/projetos)



Os textos que você acabou de ler são exemplos de “historinhas” que o público infanto-juvenil elegeu espontaneamente ao longo de séculos. O primeiro texto, uma fábula, situa-se em tempos imemoriais. *A bela e a fera* atravessou séculos e países até ser adaptada pelos irmãos Grimm no século XVIII.

Como você pôde perceber, são séculos de histórias, de leituras, de formação de leitores. Mas cada tempo tem sua estratégia. Vamos ver um texto de cada vez.

Repare que a fábula é um texto sempre muito curtinho, que traz uma história simples, mas emblemática. Contudo, mais importante que essa história, é a chamada “moral da história”, pois é nesse momento que a lição de moral é trazida à cena. Atente para esse detalhe: ela é explícita, ou seja, o exemplo faz parte da estrutura manifesta do texto, está ali para quem quiser ver, sem disfarce.

Agora, vamos à *Bela e a Fera*. Podemos ver que a história, já não tão simples quanto a fábula, continua sendo emblemática, isto é, trabalha com **ARQUÉTIPOS** fortes – a moça delicada em contraposição a uma “fera”. Ao longo da leitura, não há a explicitação da lição a ser aprendida por meio de uma moral da história, mas o percurso dos amados e o desfecho apontam para a presença dessa lição ainda na estrutura manifesta do texto, mesmo que não seja de forma privilegiada, como ocorre na fábula.

ARQUÉTIPO

Modelo, imagem. Em Literatura, utilizamos o termo quando temos uma imagem pronta no imaginário coletivo, que simboliza alguma característica com a qual o ser humano convive.



ATIVIDADE

1. A partir da leitura dos dois textos, e levando em conta os comentários já tecidos a respeito de cada um deles, complete o quadro com as “lições” que se podem depreender deles:

Texto	“Lição”
A raposa e a cegonha	
A Bela e a Fera	

RESPOSTA COMENTADA

É importante que você perceba a facilidade com que vai preencher o quadro da fábula e do conto de fadas. Nesse momento, o contato com a tutoria é fundamental.

CONCLUSÃO

Como você viu, a exemplaridade é um elemento do texto literário que atravessou os séculos de formas diversas. Dependendo do objetivo do texto – e isso tem, está relacionado com a época, os costumes, os recursos – esse elemento é verificado na estrutura do texto de maneira específica. Assim, notamos, na fábula que lemos, que o objetivo é ensinar uma lição – por sinal, uma lição que podemos encontrar nos provérbios do Novo Testamento. Mas isso é um assunto para a aula sobre as fábulas. Já no conto de fadas que escolhemos – e os contos de fadas também terão uma aula só para eles – a lição nos parece evidente, mas não é verbalizada no corpo do texto. Ela é uma conclusão quase que obrigatória, como você mesmo escreveu no quadro de atividade.

RESUMO

É importante que você tenha fixado os seguintes pontos:

Nesta aula, vimos:

- O conceito de “exemplaridade”.
- O percurso diacrônico da exemplaridade.
- Como a exemplaridade aparece em textos de épocas diferentes.
- O objetivo da exemplaridade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Já que entramos na seara do texto literário, e estamos prestes a fazer o recorte do texto literário infanto-juvenil, nossa próxima aula será sobre a presença do elemento fantástico e do elemento maravilhoso nesses textos.

Literatura fantástica: o estranho e o maravilhoso

AULA

12

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Definir os conceitos de literatura fantástica: o estranho e o maravilhoso.
- Observar as diferenças entre as duas ocorrências: o estranho e o maravilhoso.
- Reconhecer a ocorrência de cada elemento.

Pré-requisitos

É importante que você retome as Aulas 8 a 11 deste módulo para rever os elementos singularizantes do texto literário e os conceitos de ficcionalidade, literariedade e exemplaridade. É necessário, também, que você tenha conhecimento de alguns contos de fadas tradicionais como, por exemplo, Chapeuzinho Vermelho.

INTRODUÇÃO

EDGAR ALLAN POE

Autor norte-americano de contos fantásticos, nascido no início do século XIX. Os contos de Poe são conhecidos em todo o mundo por trazerem elementos sobrenaturais e irracionais. Alguns deles foram transformados em filmes, como, por exemplo, *Os crimes da rua Morgue*. A fama do autor se explica, sobretudo, pela época em que os contos foram escritos. Como vigorava o romance romântico, a temática de Poe, muitas vezes mórbida, destoou da literatura em voga.

FRANZ KAFKA

Autor nascido em Praga, na atual República Tcheca, no século XIX, ficou conhecido por escrever romances cuja temática levava a uma avaliação da própria existência humana. Suas obras mais conhecidas são *O processo* e *A metamorfose*. Esta última destaca-se pela estreita relação com o maravilhoso, já que o protagonista acorda, certa manhã, transformado num inseto (mais especificamente, uma barata).

Como você pôde perceber até agora, fazemos questão, neste curso, de tratar o texto infanto-juvenil como um texto literário, antes e acima de tudo. Como tal, ele apresenta todos os elementos que singularizam a literatura, e tem, ainda, a especificidade de trabalhar com a perspectiva de um leitor especial, que é a criança e o jovem. Portanto, estamos reconhecendo que o texto literário infanto-juvenil é um texto formador, na medida em que tem como público leitor um indivíduo cujo hábito e o gosto de leitura está em construção.

Podemos observar, em relação a esses textos, que eles lançam mão de elementos disponíveis aos textos literários com uma frequência e uma intensidade especiais, assim como seu público é especial. Daí a presença mais marcante da fantasia nos textos para crianças. Dentre esses elementos, destacamos, na aula anterior, a exemplaridade, que, como você notou, está presente no texto infanto-juvenil clássico e se mantém presente, ao longo do tempo, nos textos para crianças. O texto infanto-juvenil contemporâneo mantém, em sua estrutura latente, a presença da exemplaridade, como vimos na Aula 11.

Algo semelhante ocorre com os elementos da literatura fantástica: o estranho e o maravilhoso. Vários textos literários de autores consagrados da Literatura universal chamam nossa atenção por trazerem em sua estrutura uma firme exploração desses recursos. A literatura fantástica não se restringe a textos infanto-juvenis. Um dos autores mais conhecidos desse tipo de construção textual é **EDGAR ALLAN POE**, cujos contos, escritos na primeira metade do século XIX, atravessaram as fronteiras americanas. Todos já ouviram pelo menos falar, também, de **FRANZ KAFKA**, autor, dentre outras obras, de *A metamorfose*, também escrita no século XIX.

No texto infanto-juvenil, contudo, os elementos da literatura fantástica parecem estar quase sempre em primeiro plano, constituindo mais uma singularidade dessas obras.

Vamos, então, conhecer o fantástico e seus desdobramentos: o estranho e o maravilhoso. Antes, porém, é preciso entender o conceito de *verossimilhança*.

O QUE É VEROSSIMILHANÇA?

Tudo aquilo que acontece no mundo real é regido por uma certa lógica, que todos aceitamos como razoável. Há, contudo, ocasiões em que nos vemos diante de situações que nos parecem absurdas, ainda que não o sejam. Em outros momentos, consideramos alguns acontecimentos difíceis de acreditar, mas eles também não são tão incríveis como parecem. Isso ocorre porque, embora alguns fatos ocorridos nos impressionem, eles não ferem as leis da Natureza e da lógica. Lembremos que, afinal de contas, tudo o que nos cerca deve estar submetido a essas leis.

Isso nos leva a buscar explicações lógicas para tudo quanto nos acontece. Por isso, quando alguém nos diz que viu um fantasma, porque um vulto passou e não tinha ninguém em casa, logo perguntamos se não era a sua própria sombra, ou se a pessoa não estava sonolenta, ou se não foi o reflexo de alguém do prédio em frente. Em outras palavras, nossa primeira reação diante de um fato estranho é tentar uma explicação natural para justificá-lo. Sempre apelamos para a lógica, para aquilo que está nos limites do nosso alcance.

Com a literatura, entretanto, é diferente. Ela não tem esse compromisso de refletir logicamente a vida. Na literatura, “a face cruel da verdade” é coberta pelo “manto diáfano da fantasia”. Assim, no âmbito da ficção literária, o parâmetro não é a lógica do mundo real.

É por isso que, ao ler a história de Chapeuzinho Vermelho, por exemplo, acatamos sem problema o fato de o lobo falar com a menina. Isso se dá porque, *dentro do universo do texto*, esse é um fato *verossímil*, ou seja, não nos causa estranheza, pois sabemos, ainda que intuitivamente, que aquele universo é regido por leis diferentes das que regem o mundo real. Desde que o texto seja fiel à lógica por ele instaurada, nós o aceitamos sem problemas.



VEROSSIMILHANÇA é a capacidade que um texto tem de ser fiel à sua própria lógica.



FANTÁSTICO, ESTRANHO E MARAVILHOSO: ONDE ELES ENTRAM?

Em Teoria da Literatura, costuma-se definir *literatura fantástica* como aquela em que o texto não se submete por inteiro às leis do senso comum, à lógica da Natureza, tal como a concebemos.

No texto fantástico, aquilo que, no mundo real, e, portanto, de acordo com o senso comum, seria considerado sobrenatural, é tratado como natural. Nesses textos, encontramos os animais que falam, seres de outros mundos, bruxas, fadas, e toda uma gama de personagens e acontecimentos incompatíveis com a realidade que nos cerca, mas absolutamente coerentes com o mundo ficcional do texto que habitam.

Ocorre que, mesmo na ficção, os fatos extraordinários podem assumir um caráter especial, ou simplesmente não causarem nenhuma estranheza. Por essa razão, costuma-se dividir a literatura fantástica em níveis, de acordo com sua proximidade ou com seu afastamento da lógica do mundo real. Nessa divisão, trabalhamos com duas possibilidades de ocorrência do fantástico: *o estranho e o maravilhoso*.

Veja o que diz Tzvetan Todorov, autor da obra *Introdução à literatura fantástica*, a esse respeito:

O fantástico dura apenas o tempo de uma hesitação: hesitação comum ao leitor e à personagem, que devem decidir se o que percebem depende da “realidade”, tal qual existe na opinião comum. No fim da história, o leitor, quando não a personagem, toma contudo uma decisão, opta por uma ou outra solução, saindo desse modo do fantástico. Se ele decide que as leis da realidade permanecem intactas e permitem explicar os fenômenos descritos, dizem que a obra liga-se ao estranho. Se, ao contrário, decide que se devem admitir novas leis, pelas quais o fenômeno pode ser explicado, entramos no maravilhoso (1975).

ESTRANHO E MARAVILHOSO – QUAL A DIFERENÇA?

Quando, ao longo ou ao final da narrativa, acontecimentos aparentemente inexplicáveis, sobrenaturais até, recebem uma explicação racional, estamos diante do *estranho*. Ele é identificado como elemento da narrativa quando os acontecimentos, ainda que tenham levado personagens e leitor a crer na intervenção do sobrenatural, recebem, da narrativa, a possibilidade de explicá-los logicamente, reduzindo-os a fatos estranhos.

O fantástico é reduzido a estranho por meio de alguns procedimentos narrativos, tais como: o sonho, a alucinação, a ilusão, a loucura.

Veja o que diz Raquel Villardi sobre o estranho, em aula proferida no curso presencial de Pedagogia da UERJ:

O estranho – pois que assentado no mistério – fomenta o medo; portanto, está ligado intrinsecamente à percepção enviesada de personagem/leitor, e não a um acontecimento material que desafia a razão.

A ocorrência do estranho é fundamentada numa interpretação equivocada que leitor e personagem fazem do acontecimento, considerando-o erroneamente sobrenatural. No *maravilhoso*, os fatos não apenas parecem, mas são, realmente, extraordinários. Isso quer dizer que, no maravilhoso, os fatos não estão subordinados à lógica do mundo que nos cerca. A única forma de compreender e aceitar o que se passa é admitir a intervenção de mundos até então inadmissíveis, regidos por leis próprias.

Essas leis levam-nos a aceitar, inclusive, a convivência de seres do mundo real com seres do mundo sobrenatural. Dessa forma, no maravilhoso, os seres humanos dividem naturalmente espaço com bruxas, duendes, gigantes, alienígenas e todo tipo de personagem que a ficção seja capaz de engendrar.

Assim, já começamos a desconfiar que o maravilhoso está presente em uma série de textos que conhecemos, e nem sempre esses textos estão associados à criança. Da mesma forma que encontramos o maravilhoso nos contos de fadas, podemos também encontrá-lo nas ficções científicas, por exemplo.

A ocorrência do maravilhoso num texto tem como efeito o privilégio da fantasia, que, por sua vez, permite ao homem vivenciar tudo aquilo que lhe é impossível na vida real.

Todorov entende assim o maravilhoso:

Para além da satisfação, da curiosidade, de todas as emoções que nos dão as narrativas, os contos e as lendas, para além da necessidade de distrair, de esquecer, de buscar sensações agradáveis ou terrificantes, a finalidade real da viagem maravilhosa é, já estamos em condições de compreendê-lo, a exploração mais total da realidade universal.

Para que a diferença entre o estranho e o maravilhoso fique mais clara, vamos imaginar a seguinte situação ficcional: no meio de um bosque, há uma casa. Nessa casa, mora sozinho um homem. Não há casas ao redor, nem mesmo perto da casa desse homem. Ele também não possui nenhum animal de estimação. Uma noite, ele entra em sua casa, isolada no meio do bosque, exausto. Ansioso por cair na cama, fecha toda a casa, conferindo, em cada cômodo, se as portas e janelas estão trancadas. Deita-se. Daí a pouco, ouve um barulho – toc, toc, toc... Fica confuso, pois não há ninguém por perto, nem dentro da casa, e ele se lembra de ter conferido todas as portas e janelas. Que barulho será esse?

A partir desse momento, vamos imaginar dois caminhos para a narrativa.

Primeiro caminho

O homem se levanta e vai procurar a causa do barulho. Olha através dos vidros, não vê ninguém lá fora. Volta a conferir as portas e janelas. Vai a cada lugar da casa. Ao chegar ao sótão, contudo, percebe que uma das janelas está batendo. É *estranho*, pois ele conferira cuidadosamente

cada uma delas. Entretanto, a janela está ali, batendo. Ele a tranca novamente e, intrigado, porém aliviado, volta para a cama.

Segundo caminho

O homem se levanta e vai procurar a causa do barulho. Olha através dos vidros, não vê ninguém lá fora. Volta a conferir as portas e janelas. Vai a cada lugar da casa. Ao chegar ao sótão, contudo, descobre a causa do ruído: um grupo de duendes está martelando um carrinho de madeira, com o objetivo de consertá-lo. O homem, então, compreende a razão do barulho, pede que os duendes deixem o conserto para o dia seguinte e volta para sua cama. É *maravilhoso*, ou seja, é aceitável no âmbito do texto, mas foge ao racional de nosso mundo contextual.

Parodiando Shakespeare, em *Hamlet*, dizemos que há, mesmo, “mais coisas entre o céu e a terra do que julga nossa vã filosofia”.

É do ser humano a necessidade de explorar o desconhecido e vasculhar o insólito. Sentimo-nos atraídos por aquilo que nos arrepia e nos causa estranhamento. A exploração total da verdade universal de que fala Todorov é possível ao se vivenciar, via literatura, uma série de experiências na qual insistimos em não acreditar. Não é à toa que dizemos: “Não acredito em bruxas, mas que elas existem, existem...”

Para comprovar o que estamos dizendo, leia o texto a seguir, de Lia Neiva, retirado do livro *Não olhe atrás da porta*, todo ele com histórias arrepiantes. Vamos a uma delas.

Bem aqui no meu jardim

“Cada vez que uma criança diz: ‘não acredito em fadas’, em algum lugar, uma pequena fada cai morta” (J. M. Barrie)

Sou viúva. Meu marido morreu de uma feroz e gulosa doença que, além de o devorar por inteiro, engoliu quase todas as nossas economias.

Foi uma época difícil, pontilhada de crises e de reavaliações, mas que nos levou, finalmente, a uma nova maneira de ver as coisas. Ele encontrou a coragem necessária e eu, depois que tudo acabou, descobri que, misturada à saudade, havia em mim uma profunda sensação de paz interior, uma renovação de força e de ânimo. Tinha amadurecido e, ao contrário dos frutos, não despencara.
(...)

Semei uma horta na parte de trás do terreno, num espaço que chamo carinhosamente de quintal em homenagem às minhas lembranças de infância. É uma plantação simples, dessas que

não pedem grandes cuidados. Coisas como: couve, salsa, cebolinha e muitas ervas para chá. Adquiri o hábito de tomá-lo numa simpática e pequenina sala onde coloquei meus objetos mais queridos, meus livros e as fotografias que tirei ao longo de muitos anos.

Minha vida era boa. O sofrimento, quando bem administrado, traz resultados surpreendentes e, comigo, foi bastante generoso, pois emergi dele uma pessoa muito mais apurada e sensível. Além disso, a natureza também fez a sua parte e, aqui, aprendi a respirar sem receio e a dormir melhor. Acho que toda essa tranquilidade contribuiu, de maneira decisiva, para o meu envolvimento na estranha história de conseqüências horríveis que aconteceu bem aqui no meu jardim e do qual ainda não encontrei meios de me recobrar, se é que o farei algum dia. Apesar disso, tenho uma necessidade imperiosa de falar sobre o acontecido e de registrá-lo, embora saiba que jamais será divulgado. Como poderia?

Chamar de estranho tudo aquilo que se passou é dizer pouco; melhor seria usar adjetivos bem fortes que retratassem, de modo mais objetivo, o espantoso, o inacreditável, o terrível acontecimento.

Quem primeiro percebeu alguma coisa de diferente foi Oscar, meu filhote da raça Pointer que, em vez de brincar e procurar novidades como sempre fizera, resolveu, de uma hora para outra, observar um certo canto do jardim ao lado de um caramanchão sombrio e coberto por trepadeiras. Não cuidou de outra coisa. Parecia haver descoberto algo muito interessante, merecedor de atenção irrestrita. Entretanto, nada havia ali de especial, apenas o costumeiro tufo de samambaias-do-mato igual a qualquer outro. Verifiquei que nenhum bicho ali se escondera e, portanto, nada justificava tanto interesse. Oscar, apesar de tudo, estava como que hipnotizado. Chamei-o, mas ele não obedeceu, preferindo as samambaias. Por mais que tentasse, não consegui descobrir o motivo. Simplesmente não podia imaginar que estivéssemos à beira de acontecimentos tão insólitos.

Quem conhece cães sabe que não são de ficar indefinidamente no mesmo lugar, espreitando o nada. Assim, decidi que o filhote estava doente, desinteressado do mundo por alguma febre traiçoeira. Mudei de idéia porque seu alegre abanar de rabo não era sintoma de mau agouro. Muito pelo contrário, indicava contentamento e boa disposição. Eu continuava inocente.

Descartada a hipótese de doença, não encontrei outra justificativa para aquela estranha vigília. Tampouco seu Manoel, o jardineiro. Inspecionei o caramanchão procurando frestas ou buracos, na esperança de descobrir onde um apetecível lagarto pudesse ter se escondido.

– Não adianta, madame, está tudo muito bem cimentado. Não há nada aí!

(...)

Comecei a ficar furiosa. O medo viria mais tarde. Perguntei-me o que poderia haver de tão interessante aqui no jardim, mas era impossível adivinhar a resposta. Até aquele momento, eu não conseguia enxergar para além do ordinário.

Pelo fim do dia, como o comportamento de Oscar continuasse o mesmo, minha curiosidade cedeu à inquietação. Não havia dúvida de que o tal canto abrigava algo extremamente fora do normal, qualquer coisa invisível... Encarei o tufo de samambaias procurando desvendar o mistério. Ocorreu-me a idéia do sobrenatural, e meu coração disparou à simples possibilidade. Cutuquei o lugar, mas nada aconteceu. Senti um estranho arrepio.

(...)

Fui conversar com a senhora que me vendera o filhote. Ela conhecia o suficiente sobre cães para encontrar uma explicação.

– Olhe – disse depois de ouvir toda a história – os animais são extremamente sensíveis e possuem um sexto sentido bastante aguçado. É bem possível que Oscar tenha descoberto algo que só ele consiga ver. Uma presença que somente os seus sentidos alcancem.

– Mas isso é um absurdo! Não posso acreditar que o meu jardim seja um lugar misterioso habitado por fantasmas.

– Escute aqui, minha filha, você apareceu com um problema e eu apenas dei uma opinião, uma hipótese. Os cães realmente possuem uma espécie de faculdade mediúnica. Agora, se há espíritos no seu jardim, eu não tenho a menor idéia... É apenas uma possibilidade.

– Eu não acredito em espíritos.

A senhora sorriu.

– Não estamos falando necessariamente de almas desencarnadas. Há muito mais por aí: espíritos de elementais, forças magnéticas, pensamentos cristalizados e projeções de pessoas vivas. Qualquer um desses pode estar atraindo Oscar.

(...)

Jamais acreditara nesse tipo de coisa, mas a senhora fora tão convincente, e as circunstâncias eram tão peculiares, que fiquei abalada.

(...)

Depois do café, decidi cuidar das minhas plantas. Perto do caramanchão, numa demonstração de extrema felicidade, Oscar abanava o rabo no seu comportamento agora habitual.

Abaixei-me para afagá-lo e, então, notei algo que não percebera antes: uma grande movimentação entre as folhas das samambaias. Estranho!... Tive a impressão de muita vida andando por ali. Cheguei mais perto para observar melhor e não quis acreditar naquilo que vi – minúsculas criaturas vestidas de musgo e de folhas, com gorrinhos vermelhos na cabeça. Iam e vinham muito ocupadas, sem se importar com a minha intromissão.

– Então é isso!... São elas que atraem Oscar!

Que coisa incrível! Seria imaginação minha? Delírios de uma noite em claro? Aproximei-me um pouco mais até sentir no rosto as folhas da samambaias e ficar, literalmente, mergulhada nelas. Não havia qualquer engano! As criaturinhas existiam mesmo! Certamente nada tinham a ver com as terríveis almas do outro mundo. Pareciam pacíficas e bonitas demais. Quem poderiam ser? Que estariam fazendo bem no meu jardim? Por que eu não as vira antes? O que me fazia vê-las então? Apesar da surpresa, um alívio encheu meu coração. Elas eram como bonecas diminutas que se moviam e provavelmente falavam, embora eu nada conseguisse ouvir. De repente, lembrei-me da outra coisa que fascinava Oscar: o montinho ao pé da escada.

– Será que ali também... – corri até lá. Que iria eu descobrir? Mais criaturinhas de gorrinhos na cabeça? Não! O montinho era habitado por medonhas miniaturas de seres muito esquisitos, com os pés virados ao contrário, caras horríveis com orelhas em ponta e narizes tortos lembrando cenouras murchas. Vestiam trapos imundos.

– Meu Deus, o que está acontecendo?

A revelação era forte demais e era preciso tempo para absorvê-la.
(...)

A estranha vizinhança não mais me incomodava. Procurei analisar os fatos de maneira objetiva. Consultei alguns livros. Infelizmente não encontrei uma resposta satisfatória. Como os acontecimentos eram por demais fantásticos, resolvi que não pediam lógica. Dei vez, então, às minhas fantasias mais escondidas e, aos poucos, foi surgindo uma idéia, uma louca, louca idéia tão extraordinária quanto tudo o que eu acabara de ver: fadas e gnomos!

– Estou cercada por fadas e gnomos! Pode ser!... Por que não? Claro que é!... Minha casa está colocada num lugar mágico.(...) Que bom... fadas e gnomos! – achei ótimo participar daquela experiência fantástica e ver o que normalmente não é perceptível.

Vi seu Manoel carregando um regador cheio de água.

– Vou acabar com aquele montinho, seja ele um formigueiro ou não – disse aborrecido.

(...)

– Não, seu Manoel, deixe as coisas como estão. Se o formigueiro é diferente, merece um estudo especial.

(...)

Devagar, fui entendendo as regras daquele mundo encantado.

(...) As fadas eram muito meigas e transbordantes de bondade e beleza.(...) São alegres e brincalhonas.(...)

Aprendi também que as fadas não morrem. Quando se cansam de viver, ficam cada vez mais transparentes e diáfanas até se transformarem em ar.

Quanto aos gnomos, eram muito repulsivos e sempre me transmitiam uma sensação má. Nossas energias não combinavam. Eles formavam uma colônia de malignas criaturas que se deliciavam em atormentar e criar sérios problemas. Ao contrário das fadas, agiam só de maldade.

(...)

Passada uma semana, percebi que os gnomos iniciavam um ritual diferente. Havia no ar um vento de conspiração e todo um murmurar de intrigas. Planejavam um ataque às fadas com a desculpa de que elas poderiam se espalhar por todo o jardim e arrasar o montinho.

(...)

Até aquele momento, apesar da má índole dos gnomos, eu estivera igualmente fascinada pelos dois grupos, mas achei que chegara a hora de tomar partido. Optei pelas fadas. Faltando ainda duas noites para a data escolhida, haveria tempo de sobra para que se preparassem. Fui avisá-las, mas minha aflição impediu uma comunicação perfeita. Elas só captavam o meu medo e, como são muito sensíveis, se deixaram perturbar e distrair, criando um ambiente de dispersão.

(...) Um pensamento me surgiu de repente: se os animais gostam de música e se pacificam com ela, por que não as fadas? Por que não usar uma linda melodia para recuperar o diálogo perdido e restaurar a sintonia?

(...)

Sofrendo com a expectativa, liguei o gravador e aguardei, torcendo para que tudo desse certo. Terminada a música, transmiti a mensagem e sentindo que não deveria ficar ali, voltei para casa.

(...)

A primeira coisa que fiz quando acordei foi verificar o montinho – tinha desaparecido espalhado na grama. Alguns gnomos estavam mortos, e os outros haviam, com certeza, fugido para bem longe. As fadas tinham agido.

(...)

É muito doloroso contar o que aconteceu a seguir. Ainda me encho de angústia, mas preciso ir até o fim.

As fadas, agradecidas pela minha ajuda e utilizando-se da nossa antiga forma de comunicação que se havia refeito, convidaram-me para ir até as samambaias à meia-noite em ponto. Na hora, eu compareci. Elas estavam todas à minha espera. Ouvi sons de cristal. Havia no ar um leve perfume. Elas estavam mais encantadoras do que nunca, brilhando de excitação. Uma voou até o meu rosto e, delicadamente, me beijou. Na mesma hora, senti que algo estranho acontecia, uma espécie de vertigem, de fraqueza total. Pensei que morria mas, em vez da morte, me vi num lugar desconhecido cheio de folhagens imensas. Estava cercada por gente de gorrinho vermelho. Antes que tivesse tempo de pensar, uma criaturinha do meu exato tamanho trouxe um pouquinho de musgo e, tirando-me o vestido, enrolou-me nele. Tive pânico da verdade que começava a compreender.

– Agora você é uma de nós! – ouvi uma delas dizendo radiante.

– Ficaré aqui para sempre e será muito feliz!

Oscar continua vindo me ver todos os dias e abana o rabo com grande satisfação.

Os novos donos da minha casa – vendida em leilão público depois do meu inexplicável desaparecimento – não gostam de samambaias e já mandaram seu Manoel arrancá-las.

Oh, meu Deus, para onde iremos?



Lia Neiva é autora de várias obras dirigidas ao público infanto-juvenil. Em suas obras, a escritora nos deleita com histórias deliciosas, muitas delas recheadas de acontecimentos maravilhosos – na acepção todoroviana do termo. Algumas das obras de Lia Neiva são: *Não olhe atrás da porta*, *Histórias de não se crer*, *Entre deuses e monstros*, *Cropas ou praus?*, *Quem acorda sonha*, *Reis*, *viagante e vampiros*, esta última recém-lançada.

O TEXTO E O LEITOR

Você já deve estar imaginando que nossa pergunta, que está na ponta da língua, é: E aí, como você encarou o texto lido? Que sensações ele despertou em você? Medo, angústia, pena, pavor? Tudo isso junto? Pois é. Esse é mesmo o efeito de qualquer texto sobre o leitor, ou seja, não há como ficar indiferente a um texto literário. Mesmo porque, a afetividade é um dos elementos que conformam a literariedade de um texto. Quando falamos em afetividade não estamos nos referindo, especificamente, a uma relação de carinho. Trata-se de um termo da Teoria da Literatura, segundo a qual o texto literário afeta, inevitavelmente o leitor, ao mesmo tempo que é afetado por ele, já que o leitor gera sentidos para o texto.

Levando em conta, então, que somos afetados pelo texto, não podemos deixar de admitir que isso se dá em níveis diferentes de intensidade e mesmo de complexidade.

Quando nos deparamos com um texto em que o elemento maravilhoso se destaca, essa afetação se reveste de um caráter sensorial bastante intenso, pois somos tomados por sensações ligadas, ao mesmo tempo, ao medo e à curiosidade, à raiva e à pena, ao terror e à coragem. Em nenhum momento, porém, questionamos a pertinência nem dos acontecimentos do texto, nem das sensações que eles nos despertam. Acatamos a lógica interna do texto, deixamo-nos levar por suas ocorrências insólitas e ainda nos afligimos com o destino das personagens.

Vamos analisar esse processo a partir do texto lido.

ATIVIDADES



1. a. Volte ao texto e faça um levantamento dos elementos que só se sustentam no campo de referência interna, ou seja, dentro da lógica do próprio texto.
- b. Agora, resgate as reações das personagens diante dos acontecimentos ainda sem explicação.
- c. Por fim, comente a reação da protagonista diante da descoberta da verdade.

COMENTÁRIO

Nesta atividade, é importante relacionar cada passo da leitura a um momento da aula. Na letra (a), você deve buscar indícios do estranho e do maravilhoso, registrando, assim, sua ocorrência no texto. Na letra (b), seu objetivo deve ser registrar o esforço da personagem em buscar explicações racionais para os acontecimentos, e notar como isso influencia o leitor. Na letra (c), por fim, sua tarefa é relacionar o âmbito ficcional em que se constrói o texto com a realidade construída a partir do maravilhoso.

2. a. Você deve ter notado, durante a leitura do texto, que as personagens buscam explicações lógicas para a reação de Oscar diante das samambaias. Ao construir essas explicações, a que elemento do fantástico elas recorrem? Justifique sua resposta.

b. Como você justifica a afirmação de que, no texto lido, predomina o elemento maravilhoso?

COMENTÁRIO

Nesta segunda atividade, sua tarefa é relacionar os acontecimentos do texto com os conceitos estudados.

Atenção: a troca das respostas das atividades é muito enriquecedora. Procure a tutoria para discutir a atividade e tente interagir com os colegas para levar a discussão adiante.

CONCLUSÃO

A leitura de textos literários, sobretudo os dirigidos às crianças e aos jovens, ajuda-nos a perceber melhor de que maneira os elementos singularizantes desses textos se manifestam. No que se refere ao elemento fantástico, sobretudo em relação ao maravilhoso, essas manifestações são facilmente percebidas, não apenas pela especificidade de suas ocorrências, mas também pelo efeito que se produz no leitor.

A fantasia – e tomamos a liberdade de associá-la em elevadíssimo grau à presença do fantástico – é uma prerrogativa de todo texto literário. Ela não é apenas possível, mas necessária, seja para o adulto, seja para a criança. A experiência de vivenciar tudo aquilo que não pode ser vivenciado na realidade é uma das muitas possibilidades oferecidas ao leitor pelo texto literário. Se esse texto, ainda por cima, for um exemplo de literatura fantástica... Que delícia!

RESUMO

Nesta aula, você deve rever os seguintes pontos:

- Literatura fantástica.
- A ocorrência do estranho e do maravilhoso.
- A retomada do conceito de verossimilhança.
- A leitura de um texto que mostrou de que maneira esses elementos aparecem no texto.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, você vai dar continuidade à análise dos elementos do texto literário. Só que, agora, você vai trabalhar com os três gêneros: a narrativa, a poesia e o drama. A aula que se segue será sobre os elementos da narrativa. Até lá.

Elementos da narrativa – Parte 1

AULA

13

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Conhecer os gêneros do discurso literário.
- Compreender as principais características do gênero narrativo.
- Diferenciar o gênero narrativo dos demais gêneros do discurso literário.

Pré-requisitos

Para que você compreenda melhor esta aula, é importante reler a Aula 17 da disciplina Língua Portuguesa na Educação 2. Ela lhe trará subsídios básicos ao entendimento do que sejam gêneros literários.

INTRODUÇÃO

Como afirmam Capello e França (2004), “a palavra gênero está associada a muitas idéias que variam de acordo com a área do conhecimento e com o contexto em que é empregada” (p. 22). No caso em questão, ou seja, em nossas reflexões acerca da natureza do texto literário e de suas especificidades, a palavra gênero circunscreve-se a uma modalidade de expressão literária, o que corresponde a dizer que os gêneros são formas de expressão que geram um texto literário. Esta definição, no entanto, nos leva a alguns questionamentos: De onde vem a idéia de gêneros literários? Quais serão essas formas de expressão literária? É sobre esses temas que refletiremos no próximo item.

GÊNEROS LITERÁRIOS: GÊNESE E TIPOLOGIA

Conforme você releu no material de Língua Portuguesa na Educação 2, foi na Grécia Antiga que a teoria dos gêneros se compôs, como princípio ordenador e classificador. Segundo Aguiar e Silva (1976, p. 204), “a Poética de Aristóteles constitui a primeira reflexão profunda acerca da existência e da caracterização dos gêneros literários, e ainda hoje permanece como um dos textos fundamentais sobre esta matéria”. Portanto, em relação aos gêneros literários, precisamos realmente nos render aos gregos!

Ainda segundo Aguiar e Silva (1976, p. 207), no século XVI, a “bipartição aristotélica de poesia dramática e poesia narrativa foi substituída por uma tripartição da poesia em dramática, épica e lírica”, modelo que perdura até nossos dias. E aí você deve estar se perguntando: “Mas, por que poesia narrativa?” “Que relações existem, ou existiram, para esta denominação, na construção do conceito de gênero literário em Aristóteles?”.



Ora, a resposta a essas perguntas também pode ser encontrada na Grécia Antiga. Certamente, você já ouviu falar de autores clássicos como Homero. E, bem mais adiante, já em terras portuguesas, de outro escritor clássico da Literatura, Luís de Camões. Pois bem, esses autores, respectivamente, escreveram epopéias, ou seja, textos cuja intenção era exaltar os feitos de heróis que representam seus povos, sua cultura, sua história.

Esses textos – as epopéias – eram *narrativas em verso*, pois a escrita e a leitura eram privilégio de poucos e, nesse sentido, de que forma esses acontecimentos seriam “narrados”? Como “contar” os feitos heróicos de Ulisses, dos lusos? Através de versos *decassílabos*, rimados, que podiam ser “decorados” e repetidos, de pessoa a pessoa, de grupo em grupo, de povo em povo...

Caso você não se recorde, versos decassílabos são construções poéticas segmentadas em dez sílabas. Veja o exemplo: “as/ ar/ mas/ e + os / ba/ rões/ as/ si/ na/ la / dos”. Não se esqueça de que a última sílaba não é contada.

ATIVIDADE



1. Se você compreendeu o que é uma epopéia, explique esse termo com suas palavras, exemplificando-o a partir do trecho que destacamos a seguir:

Cessem do sábio Grego e do Troiano
As navegações grandes que fizeram;
Cale-se de Alexandro e de Trajano
A fama das vitórias que tiveram;
Que eu canto o peito ilustre Lusitano,
A quem Neptuno e Marte obedeceram.
Cesse tudo o que a Musa antiga canta,
Que outro valor mais alto se alevanta (...)

(CAMÕES, 1996, p. 53).

RESPOSTA COMENTADA

Você verificou que o trecho destacado é parte de Os Lusíadas, epopéia escrita por Luís de Camões, um dos mais renomados escritores portugueses. Essa obra narra feitos extraordinários dos lusitanos, no contato travado entre o Ocidente e o Oriente, viajando “por mares nunca dantes navegados”. Se nossa atividade propõe explicar o que significa epopéia, tendo como base o trecho citado, você deve apontar, nesse trecho, o(s) verso(s) que destaca “feitos heróicos” como, por exemplo, o quinto e o sexto versos. Também é importante exemplificar outras características da epopéia que você pode evidenciar no texto (versos decassílabos, por exemplo). E agora, continue você mesmo!

E então, você entendeu o porquê do termo “poesia narrativa”? Na verdade, quando falamos em epopéias, estamos diante de poemas – construções poéticas rimadas, constituídas por versos decassílabos – que narram aventuras ou feitos extraordinários. Com o tempo, esses poemas narrativos originaram o que se denomina, até hoje, como “narrativa”, um dos gêneros literários.

Como você reparou, dissemos que a narrativa é “um” dos gêneros literários, pois temos também a “lírica” e o “drama” constituindo essa tipologia própria dos textos literários. Nesta aula, vamos nos deter, especificamente, na “narrativa”.

NARRATIVA: O QUE A DIFERENCIA DOS DEMAIS GÊNEROS LITERÁRIOS? O QUE A CARACTERIZA?

Estamos trabalhando com a narrativa, um dos três gêneros literários, apresentando os elementos que a diferenciam dos outros gêneros, bem como aqueles que a caracterizam.

Segundo Aguiar e Silva (1976),

tanto a narrativa como o drama se diferenciam da lírica (...) por representarem o mundo objetivo e a ação do homem considerada nas suas relações com a realidade externa (...) o desígnio central que rege o romance é a vontade de objetivar um mundo que possua

nítida independência em relação ao romancista (...). Entre este mundo objetivado e o romancista podem estabelecer-se múltiplas relações – ódio, ternura, nostalgia etc. –, mas estas relações não aniquilam a fundamental autonomia das criações romanescas: o romancista, mesmo quando se deixa dominar por um impulso confessional, tende sempre a desligar do seu eu uma humanidade com vida e características próprias (pp. 233-234).

Em outras palavras, é a “ficcionalização” da realidade, alicerçada nas ações humanas, que confere à narrativa um estatuto diverso da lírica. Na narrativa, há um descolamento do romancista do mundo objetivado que cria, ao contrário da lírica, em que o envolvimento do poeta com esse mundo criado é muito forte.



ATIVIDADE

2. Partindo de uma temática à sua escolha, por exemplo, o “amor”, apresente dois textos literários: um, pertencente ao gênero lírico; o outro, ao gênero narrativo. Explique a diferença existente entre os dois textos, a partir do tratamento dado ao tema.

RESPOSTA COMENTADA

A atividade que sugerimos nada mais é do que a exemplificação de nossa explicação acerca da diferença entre a lírica e a narrativa. Certamente, você verificará que o tema escolhido foi tratado de forma diferente nos dois textos. Enquanto o texto narrativo apresenta uma situação em que o tema está presente, no texto lírico o poeta envolve-se com esse tema, cria laços diversos daqueles criados no texto. Eis o início de sua resposta a esta atividade!

Continuando com a nossa reflexão, se a narrativa institui uma “alteridade básica existente entre o autor e o mundo objetivado no seu romance” (p. 234), é natural que se estabeleça a “verossimilhança” nesse texto literário. Veja um exemplo:



Se você esqueceu o que significa verossimilhança, reveja a Aula 9, que trata especificamente deste assunto.

Texto 1

Nas casas, nos cafés, nas tabernas e nos bares, em todos os lugares públicos onde houvesse uma televisão ou um rádio, os habitantes da capital, mais tranqüilos uns que outros, esperavam o resultado final do escrutínio. Ninguém confidenciava ao seu mais próximo como havia votado, os amigos mais chegados guardavam silêncio, as pessoas mais loquazes pareciam ter-se esquecido das palavras. Às dez horas da noite, finalmente, apareceu na televisão o primeiro-ministro. Vinha com o rosto demudado, de olheiras cavadas, efeito de uma semana inteira de noites mal dormidas, pálido apesar da maquilhagem tipo boa saúde. Trazia um papel na mão, mas quase não o leu, apenas lhe lançou um olhar de vez em quando para não perder o fio do discurso, Prezados concidadãos, disse, o resultado das eleições que hoje se realizaram na capital do país foi o seguinte, partido da direita, oito por cento, partido do meio, oito por cento, partido da esquerda, um por cento, abstenções, zero, votos nulos, zero, votos em branco, oitenta e três por cento (SARAMAGO, 2004, pp. 34-35).

O trecho que destacamos corresponde a uma das mais recentes obras de José Saramago. A narrativa constrói-se a partir de um fato inusitado: em uma eleição ocorrida numa cidade qualquer, os eleitores, por duas vezes seguidas, cravam votos em branco em um número significativamente maior do que os de votos válidos. A situação, você pode argumentar, é “irreal”, se a compararmos à realidade. Concordamos com você. Mas desde quando o texto literário tem compromisso com a realidade? Seu compromisso, como você já viu, é com a verossimilhança, e essa está garantida no enredo criado pelo autor. Nesse sentido, retorne ao texto e verifique como o romancista objetiva o mundo, representando-o aos nossos olhos como um mundo cuja existência independe de nós.

Encerrando esta argumentação, retomamos Aguiar e Silva (1976), que afirma:

O romancista poderá caracterizar-se, portanto, como um escritor para quem o mundo externo existe, solicitando a sua atenção e a sua análise (...) Esta análise intencional e quase científica da

realidade representa o desenvolvimento extremo de uma atitude de espírito comum a todo o romancista (...) Do cabedal das duas observações e das suas experiências, hão-de nascer e alimentar-se as personagens e as situações romanescas” (p. 237).

Bem, se a narrativa procura apresentar o mundo objetivado, alguns elementos precisam estar presentes para que esse mundo encontre essa objetivação, não é mesmo? Entre esses elementos, vamos destacar os “personagens”, a “ação”, o “tempo” e o “espaço”, uma vez que suas presenças são basilares na construção do gênero narrativo no texto literário. Para ilustrar nossa reflexão, vamos ler trechos de um famoso conto de Machado de Assis – o “Conto de Escola”:

Texto 2

A escola era na rua do Costa, um sobradinho de grade de pau. O ano era de 1840. Naquele dia – uma segunda-feira, do mês de maio – deixei-me estar alguns instantes na rua da Princesa a ver onde iria brincar a manhã. Hesitava entre o morro de S. Diogo e o campo de Sant’Ana, que não era então esse parque atual, construção de *gentleman*, mas um espaço rústico, mais ou menos infinito, alastrado de lavadeiras, capim e burros soltos. Morro ou campo? Tal era o problema. De repente disse comigo que o melhor era a escola. E guiei para a escola. Aqui vai a razão. (...)

Na semana anterior tinha feito dous suetos, e, descoberto o caso, recebi o pagamento das mãos de meu pai, que me deu uma sova de vara de marmeleiro. As sovas de meu pai doíam por muito tempo. Era um velho empregado do Arsenal de Guerra, ríspido e intolerante. Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para me meter de caixeiro. Citava-me nomes de capitalistas que tinham começado ao balcão. Ora, foi a lembrança do último castigo que me levou naquela manhã para o colégio. Não era um menino de virtudes.

Subi a escada com cautela, para não ser ouvido do mestre, e cheguei a tempo; ele entrou na sala três ou quatro minutos depois. Entrou com o andar manso do costume (...) Chamava-se Policarpo e tinha perto de cinquenta anos ou mais. (...) Os meninos, que se conservaram de pé durante a entrada dele, tornaram a sentar-se. Tudo estava em ordem; começaram os trabalhos.

– *Seu Pilar*, eu preciso falar com você, disse-me baixinho o filho do mestre.

Chamava-se Raimundo este pequeno, e era mole, aplicado, inteligência tarda. Raimundo gastava duas horas em reter aquilo que a outros levava apenas trinta ou cinquenta minutos; vencia com o tempo o que não podia fazer logo com o cérebro.

(...)

Começou a lição de escrita. Custa-me dizer que eu era dos mais adiantados da escola: mas era. (...) Na lição de escrita, por exemplo, acabava sempre antes de todos, mas deixava-me estar a recortar narizes no papel ou na tábua, ocupação sem nobreza nem espiritualidade, mas em todo o caso ingênuo. (...) Os outros foram acabando; não tive remédio senão acabar também, entregar a escrita, e voltar para o meu lugar (ASSIS, 1975, p. 161).

Você certamente já ouviu falar deste conto de Machado de Assis. O trecho destacado narra mais um dia de *seu Pilar*, personagem principal, na escola. Dia, no entanto, muito especial, o que você poderia confirmar se continuasse a leitura deste conto.



Aproveitando a citação, esclarecemos que “contos” são tipos de textos literários pertencentes ao gênero narrativo, assim como os romances e as novelas. A principal diferença existente entre o conto e o romance, por incrível que pareça, é o tamanho: o conto é bem mais curto do que o romance...

Mas, retornando aos elementos que caracterizam a narrativa, veja como o trecho, apesar de pequeno, já evidencia personagem, tempo, espaço e ação principal. Vamos destacar esses elementos do texto?

ATIVIDADE



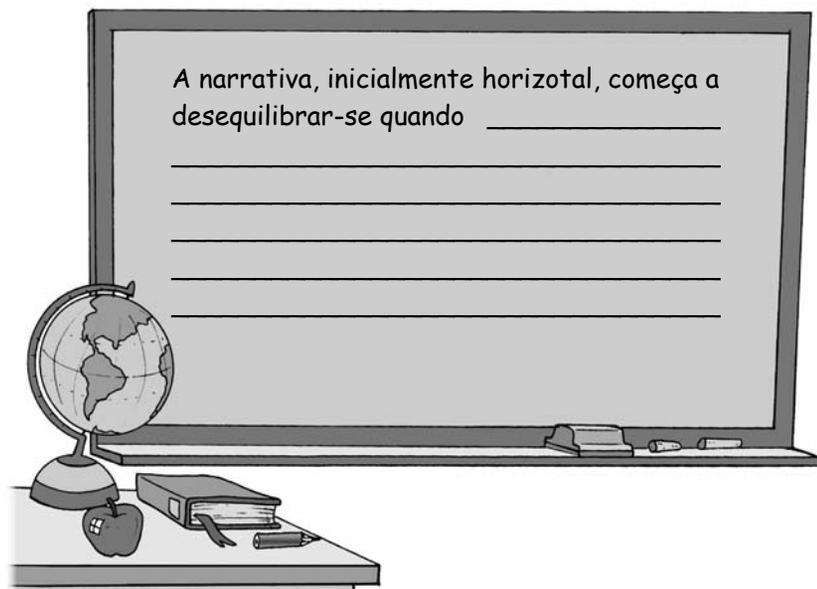
3. Relendo cuidadosamente o Texto 2, preencha, com trechos desse texto, a tabela a seguir:

Elementos presentes na narrativa	Trechos destacados do Texto 2
Personagens	
Tempo	
Espaço	
Ação	

RESPOSTA COMENTADA

Ao realizar a tarefa que lhe propusemos anteriormente, você pôde verificar que, mesmo sem serem nomeados, há vários personagens no texto: “os meninos, que se conservaram de pé durante a entrada dele, tornaram a sentar-se”. Há, também, os personagens nomeados – o seu Pilar; o professor Policarpo e o aluno Raimundo, filho do professor. O enredo pressupõe a participação ativa desses personagens, para que se estabeleça a trama da narrativa.

Em relação ao trecho destacado, a trama começa a ser urdida por meio da fala do aluno Raimundo: “seu Pilar, eu preciso falar com você, disse-me baixinho o filho do mestre”. Ora, nesta fala, percebemos “indícios” de que a situação, inicialmente harmônica e natural, pode desequilibrar-se. Você está percebendo esse desequilíbrio na fala destacada? Então, complete o espaço a seguir:

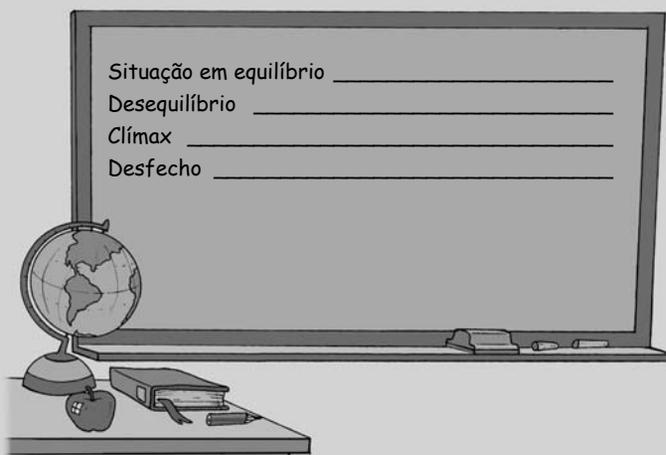


Continuando nossa análise, você notou que os personagens instituem um momento de tensão, que pode levar ao desequilíbrio no texto. Esse desequilíbrio pode aumentar a sua intensidade, criar o conflito e chegar ao clímax, quando a situação geradora do desequilíbrio alcançar o seu auge. Resolvido o problema, seja qual for a solução encontrada na trama, o enredo encaminha-se para o desfecho, ou melhor, para o seu final. Esta é a proposição mais comum, quando se pensa na estrutura de uma narrativa em Literatura.

Essa estrutura que lhe apresentamos para o enredo de uma narrativa literária – situação de equilíbrio + desequilíbrio / conflito + clímax + situação de equilíbrio / desfecho – foi trabalhada intensamente pelos Formalistas Russos, grupo de estudiosos das questões lingüísticas e literárias surgido na Rússia, no início do século XX.

ATIVIDADE

4. Procure a obra *Várias histórias*, de Machado de Assis e, nela, o “Conto de Escola”. Leia cuidadosamente o texto, e depois, tente analisar a estrutura de seu enredo. Aponte essa estrutura no quadro a seguir:

**RESPOSTA COMENTADA**

Repare que, no exemplo que trouxemos, a situação de desequilíbrio é diferente da que você certamente encontrou. E por que isto, se retiramos um trecho do mesmo conto de Machado de Assis que você acabou de analisar? Muito simples esta resposta. Como retiramos um pequeno trecho apenas, a situação de desequilíbrio concentrou-se naquele trecho, e não no contexto geral da narrativa. Nesse sentido, leia o conto com bastante atenção, e verifique como o enredo foi construído; que situação instaura o desequilíbrio na narrativa e qual a que concentra o clímax desse enredo. E o desfecho? Era previsível para você? Envie sua resposta para a plataforma, a fim de que possamos comentá-la!

Durante esta reflexão, também citamos “tempo” e “espaço” como dois elementos que contribuem para a ambiência das narrativas literárias, ou seja, para a construção da verossimilhança a que já nos referimos.

Especificamente em relação ao tempo, podemos dizer que, na narrativa literária, distinguimos o “tempo cronológico” do “tempo psicológico”. O primeiro corresponde ao tempo material, concreto, que, de alguma forma, é citado pelo autor. Já o tempo psicológico compreende o que não é mensurável. Por exemplo, as lembranças de infância de um personagem ou as reflexões que os personagens fazem sobre as situações que enfrentam.

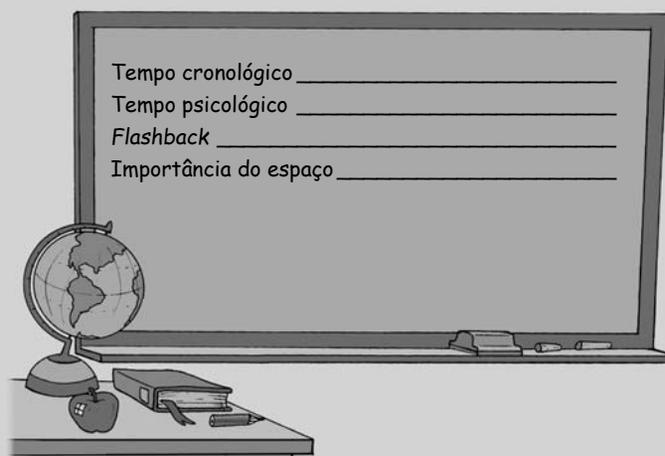
Sobre a questão do tempo nas narrativas, também podemos encontrar o *flashback*, recurso de que o autor pode se utilizar quando pretende recuar no tempo, trazendo o passado para o momento presente. Repare bem no Texto 2: todos esses elementos estão lá, no trecho destacado...

Quanto ao espaço, podemos dizer que é o lugar, o cenário em que se passa, ou em que se passam as situações narradas. Por vezes, ele assume importância capital no enredo. Por outras, constitui pano de fundo para a construção do enredo. Em narrativas como O conto da ilha desconhecida, de José Saramago, e o “Conto de Escola”, por exemplo, o espaço é muito importante. Por quê?

ATIVIDADE



5. No Texto 2, procure exemplo(s) que caracterize(m) a presença do tempo cronológico, do tempo psicológico e do *flashback*. Agora, estamos no momento de você responder à pergunta com que fechamos o item anterior: Por que o espaço é tão importante no “Conto de Escola”?



CONCLUSÃO

Como você verificou, há elementos essenciais à construção de uma narrativa literária. Às vezes, ao lermos um texto dessa natureza, não nos damos conta da presença desses elementos. É claro que o enredo desenrola-se sem que precisemos estar tão atentos a eles. No entanto, se os conhecemos e percebemos sua importância, certamente estamos mais preparados para analisar esse texto, perceber sua literariedade, e, desta forma, aguçar nossa sensibilidade para a beleza das construções literárias criadas pelos artistas da palavra.

ATIVIDADE FINAL

Ainda não havíamos solicitado a você que assistisse a longa-metragem algum nesta disciplina! Está na hora de resgatarmos este hábito, criado desde Língua Portuguesa na Educação 1.

Procure em uma videolocadora o filme nacional *Narradores de Javé*. Assista-o com bastante atenção e, depois, escreva um texto sobre a estruturação de uma narrativa literária. Não se esqueça de verificar, por meio do filme, a presença dos elementos que destacamos nesta aula. Você também deve falar sobre ficcionalidade e verossimilhança, dois pontos bastante presentes na trama do filme.

RESPOSTA COMENTADA

O filme *Narradores de Javé* é bastante rico em relação ao tema desta aula. Você vai perceber que a narrativa não contém apenas um, mas vários narradores, que apresentam a história de formas diversas, dependendo de sua maior ou menor – ou até nenhuma – participação na mesma. Há, no entanto, um narrador que é também “autor” pois, como detém a “arte de escrever”, é aquele a quem a população transfere o “direito” de escrever a “sua” história. O enredo também trabalha com os demais elementos da narrativa que lhe apresentamos, formando diferentes possibilidades de análise. Inicie, então, a sua narrativa assim que terminar de assistir ao vídeo e envie sua resposta para que possamos discuti-la com você.

RESUMO

Esta aula levou você a conhecer e a refletir sobre alguns pontos importantes, como por exemplo:

- Lírica, narrativa e drama são três gêneros literários.
- Há diferenças substantivas entre esses três gêneros literários, tanto em relação à sua natureza quanto à sua especificidade.
- A estrutura de uma narrativa literária compreende elementos como enredo, presença de personagens, ambiência no tempo e no espaço, dentre outros.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, nossa conversa sobre narrativa literária entrará no espaço das salas de aula... Vamos para lá?

Elementos da narrativa – Parte 2

AULA 14

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Destacar, no universo da literatura infanto-juvenil, alguns autores e obras de referência que compõem o gênero narrativo.
- Identificar, nas obras infanto-juvenis do gênero narrativo, elementos que as caracterizem.
- Conhecer uma proposta de abordagem escolar, utilizando a narrativa literária como gênero.

Pré-requisitos

Para que você compreenda melhor esta aula, é importante reler as Aulas 3, 4, 5 e 6 (conceitos de leitura, literatura, leitor, abordagens da leitura na escola) do Módulo 1 e a Aula 13 (Elementos da Narrativa) deste módulo. Elas iniciam a discussão sobre o gênero narrativo que desdobraremos nesta aula.

INTRODUÇÃO

Na aula passada, você teve contato com a narrativa literária, que se distingue dos gêneros lírico e dramático em função de suas características tanto em relação à sua natureza quanto à sua especificidade. Também pôde estudar que a estrutura de uma narrativa literária compreende elementos como enredo, presença de personagens, ambiência no tempo e no espaço, dentre outros. Vamos, então, conhecer alguns autores que povoam o imaginário de nossas crianças, e que são referências no gênero narrativo infantil.

LOBATO, ANA E RUTH: UMA TRANÇA NARRATIVA QUE DEU CERTO

Com o propósito de mostrar que o gênero narrativo permeia o universo da literatura infantil, escolhemos três escritores que, de forma significativa, abriram novos caminhos, mudando a produção literária infanto-juvenil. Eles contribuem até hoje para a formação de muitas gerações de leitores. Vamos conhecê-los um pouco melhor?



Monteiro Lobato

Elegemos como primeira referência um escritor que, com certeza, você já leu ou de quem ouviu falar: Monteiro Lobato. E não é à toa: Monteiro Lobato é considerado o principal autor de literatura infantil brasileiro, pois foi o primeiro a escrever livros de literatura para as crianças. Advogado por formação, jornalista engajado, Lobato realizou-se como escritor, renovando a arte da narrativa com sua visão crítica sobre o homem e a terra brasileira, e sua grande capacidade de promover a fusão entre o mundo real e o maravilhoso. Criou vários personagens inesquecíveis – quem não se lembra de Jeca Tatu e da turma do Sítio do Picapau Amarelo? – que povoam a imaginação de muitos leitores até hoje.

A vida desse autor é vasta e rica em experiências – vale a pena pesquisá-la e conhecê-la. Porém, neste momento, o que nos interessa são suas obras infantis, narrativas literárias que revolucionaram a forma de se escrever para as crianças ao misturar, em seu “caldeirão de histórias”, o imaginário com o cotidiano. Lobato escreveu adaptações de outras narrativas, tais como *Dom Quixote para as crianças*, *Fábulas*, *Peter Pan* e criou suas próprias histórias, como *Reinações de Narizinho*, *As caçadas de Pedrinho*, *Memórias da Emília*. Estes são apenas alguns exemplos de uma imensa lista de narrativas da literatura infantil que têm sido contadas e recontadas, de geração em geração, por meio de seus livros. Atualmente, com a televisão, algumas de suas narrativas podem ser assistidas no “Sítio do Picapau Amarelo”.

Para conhecer melhor Monteiro Lobato, que tal começarmos a fazer essa trança da narrativa literária apresentando um trecho de uma de suas obras?

Numa casinha branca, lá no sítio do Picapau Amarelo, mora uma velha de mais de sessenta anos.

Chama-se Dona Benta. Quem passa pela estrada e a vê na varanda de cestinha de costura ao colo e óculos de ouro na ponta do nariz segue seu caminho pensando:

Que tristeza viver assim tão sozinha neste deserto...

Mas engana-se. Dona Benta é a mais feliz das vovós, porque vive em companhia da mais encantadora das netas – Lúcia, a menina do narizinho arrebitado, ou Narizinho, como todos dizem.

Narizinho tem sete anos, é morena como jambo, gosta muito de pipoca e já sabe fazer uns bolinhos de polvilho bem gostosos.

Na casa ainda existem duas pessoas – tia Nastácia, negra de estimação que carregou Lúcia em pequena, e Emília, uma boneca de pano bastante desajeitada de corpo.

Emília foi feita por tia Nastácia, com olhos de retrós preto e sobrancelhas tão tão lá em cima que é ver uma bruxa.

Apesar disso Narizinho gosta muito dela; não almoça nem janta sem ter ao lado, nem se deita sem primeiro acomodá-la numa redinha entre dois pés de cadeira.

Além da boneca, o outro encanto da menina é o ribeirão que passa pelos fundos do pomar. Suas águas muito apressadinhas e mexeriqueiras correm por entre pedras negras de limo, que Lúcia chama as “Tias Nastácias do rio” (LOBATO, 1986, pp. 1, 2 e 3).



Lendo esse pequeno trecho de uma das obras literárias de Lobato, você pode identificar alguns elementos que compõem o gênero narrativo, como o enredo, a caracterização e a presença de personagens, a ambiência no tempo e no espaço que, conjugados, permitem ao leitor representar o mundo real a partir das ações humanas e misturá-las ao maravilhoso. O mais interessante em Lobato, além da presença desses elementos que dão especificidade às narrativas que escreve, é a maneira como ele os apresenta: sua forma de encarar as crianças como inteligentes e inventivas, sua linguagem coloquial e irreverente e, sobretudo, seu imenso amor pela cultura brasileira, marcando a modernidade do gênero infantil.



Ruth Rocha

Continuando a tecer essa trança da narrativa literária infantil, elegemos mais duas escritoras contemporâneas de peso: Ruth Rocha e Ana Maria Machado. Ambas se intitulam “filhas de Lobato”, pois herdaram o pioneirismo deste escritor, motivadas pelo imenso apreço em relação aos leitores mirins e pela criatividade, dando ao gênero narrativo infantil novos sentidos, além de uma atitude crítica em relação à realidade brasileira. Vamos, então, conhecer cada uma delas?

Vamos começar por Ruth Rocha. Leitora voraz desde pequena, formada em Ciências Sociais, orientadora educacional no início de sua trajetória profissional. Atualmente, escritora por dom e desejo de deixar suas marcas por meio da forma lúdica, bem-humorada, contestadora e irreverente de produzir suas obras. Ruth estreou na literatura infantil na década de 1970 com o livro *Palavras, muitas palavras, e, de lá para cá*, sua capacidade criativa tornou-se uma fonte inesgotável de belas obras literárias. Que tal conhecermos uma de suas obras do gênero narrativo?

Era uma vez um lugar muito longe daqui... Neste lugar tinha um rei, muito diferente dos reis que andam por aqui. Este rei tinha uns ministros muito fingidos que trabalhavam, mas que não faziam nada de nada. Tudo muito diferente daqui. Aí apareceram uns cientistas que tinham inventado uma máquina. Precisa de ver que máquina! A máquina fazia de tudo. Pelo menos os cientistas garantiam que a máquina era capaz de fazer de tudo! Diz que ela controlava as plantações, controlava as fábricas, controlava as estradas, os automóveis, os elevadores dos prédios, diz que fazia até pão! Controlava as aulas nas escolas, as estações de TV, os filmes dos cinemas... (...) O rei gostou muito e achou que aquela máquina ia resolver todos os seus problemas. Seus, dele. Não seus, seus.(...) Aí a máquina começou a tomar conta de tudo. Tomava conta das pessoas, das coisas, dos bichos (...) (ROCHA, 1997, pp. 1-3).

Segundo Ruth Rocha, “história boa é a que tem coerência bastante para ser entendida e má intenção suficiente para se entender mais um pouco (1995, p. 42). Este critério ruthiniano pode ser bem identificado nesse trecho de *O rei que não sabia de nada*, ao trazer para dentro de sua narrativa preocupações contemporâneas que permeiam seu imaginário e que deseja compartilhar com os leitores. Mais uma vez, observamos nessa legítima lobatiana a fusão do real com o maravilhoso, que produz em seus leitores novos sentidos e risadas inesperadas, ao pôr em cena um rei “cego” e antipático e ministros burocratas desonestos. Estes deliberam independentemente do monarca e em detrimento do povo. Essa história e tantas outras de sua rica obra, longe de serem de difícil compreensão para seus leitores mirins, despertam neles um olhar mais lúcido e crítico em relação ao mundo, possibilitando que o trânsito texto literário-vida abra um diálogo vivo com o nosso espaço-tempo real.



Ana Maria Machado

E Ana Maria Machado, você já conhece? Professora, formada em Letras, jornalista durante parte de sua trajetória profissional, Ana Maria inaugura como escritora da literatura infanto-juvenil em 1977, seguindo o caminho aberto por Lobato, com o livro *Bento-que-bento-é-o-frade*. Desde então, não parou de escrever e de nos envolver com a pluralidade de sua criação literária, representando um marco na renovação da linguagem na literatura infantil brasileira. Suas narrativas valorizam a inteligência e a sensibilidade infantis e apresentam temática original e antenada com seu tempo. Para Ana Maria Machado, escrever é deixar-se levar por um certo clima, um certo estado de inocência diante da idéia, sem nem saber o começo, o meio ou o fim da história: “É como fazer jacaré no mar. Tudo está em pegar a onda na hora certa e depois se deixar levar pela força dela...” (1995, p. 34).

Para ilustrar melhor o que Ana Maria Machado diz de forma metafórica, que tal enveredarmos por uma de suas obras mais significativas?

A primeira vez, bem que Bisa Bia estava escondida. Só apareceu por causa das arrumações da minha mãe.

Minha mãe é gozada. Não tem essas manias de arrumação que muita mãe dos outros tem, ela até que vai deixando as coisas meio espalhadas na casa, um bocado fora do lugar, e na hora em que precisa de alguma coisa quase deixa todo mundo maluco, revirando pra lá e pra cá. Mas de vez em quando cisma. Dá uma geral, como ela diz. Arruma, arruma, arruma, dois três dias seguidos... Tira tudo do lugar, rasga papel, separa roupa velha que não usa mais, acha uma porção de coisas que estavam sumidas, joga revista fora, manda um monte de bagulho para a gente usar na aula de arte na escola... e sempre tem umas surpresas para mim – como um colar todo colorido e brilhante que um dia ela achou e me deu para brincar.

Pois foi numa dessas arrumações, quando minha mãe estava dando uma geral, que eu fiquei conhecendo Bisa Bia. Parecia até história da vida do gigante, que minha tia conta. Sabe? Aquela história que diz assim: dentro do mar tinha uma pedra, dentro da pedra tinha um ovo, dentro do ovo tinha uma vela, e quem soprasse a vela matava o gigante. Claro que não tinha gigante nenhum na arrumação geral da minha mãe. Nem ovo. Mas até que tinha uma vela cor-de-rosa, do bolo de quando eu fiz um ano e que ela guardava de recordação, dentro de um sapatinho velho de neném, de quando eu era pequenininha. Mas eu lembrei da história do gigante assim porque a gente podia contar a história

de Bisa Bia assim; dentro do quarto de minha mãe tinha armário, dentro do armário tinha uma gaveta, dentro da gaveta tinha uma caixa, dentro da caixa tinha um envelope, dentro do envelope tinha um monte de retratos, dentro de um retrato tinha Bisa Bia” (MACHADO, 1990, p. 7).

Na história *Bisa Bia, Bisa Bel*, Ana Maria Machado discute a condição feminina com admirável sensibilidade. Izabel, narradora e protagonista, ao longo da narrativa, interage com sua bisavó, Bisa Bia, resgatando a memória coletiva de sua família, que envolve várias gerações. Representando a realidade alicerçada nas ações humanas de suas personagens entremeadas a um tempo e espaço definidos, Ana Maria estimula, no leitor, a reescritura da sua própria história de vida.

Assim, seguindo a trilha deixada por Lobato, Ruth Rocha e Ana Maria Machado laçam a modernidade do gênero narrativo infantil ao se apropriarem da linguagem simbólica para expressar, denunciar e criticar o que se passa no mundo real. As autoras oferecem ao seu leitor a oportunidade de refletir sobre problemas que fazem parte de seu cotidiano, conhecer outros pontos de vista na vida e, dessa forma, construir ou modificar o seu.



Apenas para que você se recorde, a estrutura de uma narrativa literária compreende elementos como enredo, presença de personagens, ambiência no tempo e no espaço, dentre outros.

ATIVIDADE



1. Agora é a sua vez de “garimpar” uma das obras de Monteiro Lobato, Ruth Rocha ou Ana Maria Machado, para analisá-la como gênero narrativo. Pesquise e selecione uma história de um desses escritores e escreva um breve comentário a respeito, relatando de que forma os elementos da narrativa são utilizados para possibilitar a fusão mundo real/mundo imaginário.

COMENTÁRIO

Esperamos que, com esta atividade, você conheça outras obras de um dos escritores que apresentamos anteriormente e que, por meio da leitura e análise da história, você possa perceber de que forma os elementos que compõem a narrativa contribuem para oportunizar a fusão real/imaginário. Seria interessante se você posteriormente levasse seu livro para a sessão de tutoria presencial e compartilhasse sua análise com seus colegas e o tutor presencial.

CARACTERÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS DA NARRATIVA INFANTO-JUVENIL: TENDÊNCIAS

Se fizermos uma análise da produção literária infanto-juvenil contemporânea, poderemos observar que ela tende a representar e questionar o mundo por meio de suas narrativas. Essas obras procuram estimular a consciência crítica do leitor, o desenvolvimento da sua criatividade latente, a mobilização de sua capacidade de reflexão e de observação em relação ao mundo que o rodeia, oferecendo-lhe subsídios para atuar e transformar sua realidade.

Segundo Nelly Novaes Coelho (2000), a contemporaneidade de uma literatura infanto-juvenil e, por sua vez, do gênero narrativo pode ser identificada a partir das seguintes características:

- a narrativa, geralmente, se inicia mostrando o motivo ou as circunstâncias que levaram à situação em torno da qual girará a história. Nesse sentido, há uma preocupação com a forma como a história será contada ao leitor;

- a narrativa nem sempre é linear (começo, meio e fim); ela pode, por vezes, entremear experiências do passado com as do presente. Por sua vez, a conclusão da história tende mais a problematizar do que a oferecer soluções e desfechos fechados para as situações apresentadas;

- os personagens podem ser representados de maneira satírica, questionadora e crítica (reis, rainhas, fadas, crianças etc.) ou tendem a ser membros de grupos, valorizando-se o bando, a turma, a patota;

- o conto tende a prevalecer entre as narrativas para a faixa infanto-juvenil; já o romance e a novela multiplicam-se para o público juvenil;

- o narrador se revela cada vez mais atento em relação à presença do leitor, demonstrando preocupação com a comunicação e com o alcance da história;

- o ato de narrar, ou seja, o ato de criar por meio das palavras, é cada vez mais valorizado;

- o tempo é variável: tanto pode ser histórico como indeterminado;

- o espaço é variável: pode tanto representar um cenário simples como o dinamismo da ação;

- mais do que oferecer exemplos ou conselhos, as narrativas contemporâneas se propõem a problematizar as situações da vida cotidiana, aguçando no leitor o desenvolvimento de um olhar crítico e criativo;

- o humor é uma das características mais valorizadas nas obras do gênero narrativo;

- há uma alternância entre a fantasia e a realidade nas narrativas;

- a linguagem visual (ilustrações, diagramação, cores, uso de novos materiais para impressão do livro) é muito utilizada como recurso na confecção das narrativas literárias.

Essas características revelam a busca do gênero narrativo pela renovação dos modos de escrever, produzir e confeccionar livros infanto-juvenis. Isso tudo contribui com o “projeto lobatiano” de iniciar o público infantil no mundo da literatura de modo mais prazeroso, crítico e criativo.

ATIVIDADE



2. E agora, que tal se você também fizesse um levantamento das características anteriormente propostas em algumas produções literárias infanto-juvenis do gênero narrativo?

Selecione algumas narrativas literárias (no mínimo cinco). Analise e identifique as características apontadas, listando-as.

COMENTÁRIO

A atividade que estamos lhe propondo visa estimular o seu papel de leitor criterioso em relação às obras do gênero narrativo atuais, a partir das características propostas neste tópico da aula. Tenha cuidado ao selecionar os livros que irá analisar. Nem todos reunirão todas as características apresentadas. Existe uma multiplicidade de obras literárias do gênero. Por exemplo, Ruth Rocha escreveu o livro Marcelo, Marmelo, Martelo e outras histórias, da editora Salamandra, que apresenta três narrativas bem representativas do gênero. Se possível, leve os livros selecionados para a sessão de tutoria presencial e compartilhe sua análise com os colegas e o tutor presencial.

ABORDAGENS DO GÊNERO NARRATIVO NO ÂMBITO ESCOLAR: BREVE COMENTÁRIO

Como você já pôde perceber, existe, atualmente, uma enorme variedade de livros de história infanto-juvenil do gênero narrativo com potencial de despertar o prazer de ler em nossos leitores mirins. E a escola muitas vezes representa o espaço, a oportunidade única de esses leitores serem estimulados a ler. Mas, retomando uma discussão anteriormente proposta – você se lembra das Aulas 3, 4, 5 e 6 do Módulo 1 de nosso material? –, vamos apenas acrescentar mais uma reflexão sobre as abordagens pedagógicas da narrativa literária que povoam o cotidiano escolar.

Se observarmos as práticas literárias desenvolvidas nas escolas, verificaremos que a lógica de apropriação do gênero narrativo, bem como de outros gêneros, ainda continua bem, por vezes, “ranzinza”, ou seja, presa ao ensino da sintaxe ou dos elementos presentes nessas obras (descrição do espaço, do tempo, dos personagens e do narrador), desconhecendo a importância de uma iniciação literária mais viva, crítica e criativa. O movimento pós-lobatiano vem ganhando força desde 1970, e, de lá para cá, as abordagens do gênero têm superado paulatinamente as previsíveis fichas de leitura escolar e buscado caminhos alternativos muito interessantes.

COMENTÁRIO

Refleta sobre a prática proposta por Suzana Vargas e pense em como você poderia desenvolver a sua atividade a partir do livro que selecionou. Seria interessante se você, posteriormente, levasse sua proposta para a sessão de tutoria presencial e partilhasse sua análise com os colegas e o tutor presencial.

CONCLUSÃO

Nesta aula, complementamos a discussão sobre o gênero narrativo iniciada na Aula 13, detendo-nos mais na literatura infanto-juvenil, representada pela obra de três escritores de referência: Monteiro Lobato, Ruth Rocha e Ana Maria Machado. Fizemos uma trança com esses escritores, ressaltando o pioneirismo de suas narrativas literárias para a modernização da produção literária infanto-juvenil. Apontamos as características atuais mais frequentes na literatura do gênero narrativo que conferem contemporaneidade a suas obras. Mostramos, por fim, um exemplo de abordagem da narrativa literária que pode ser desenvolvida no contexto escolar para que você mais uma vez relacione a teoria à prática, à luz de sua experiência como leitor-professor.

ATIVIDADE FINAL

Que tal se você tentasse produzir uma história do gênero narrativo voltado para o público infanto-juvenil? Quem sabe não existe uma escritora dentro de você? Com base nos elementos da narrativa literária estudados na aula passada e nas características atuais encontradas na produção desse gênero, crie uma história.

RESUMO

Você deve focalizar os seguintes pontos:

- Monteiro Lobato, Ruth Rocha e Ana Maria representam “marcos” do gênero narrativo infanto-juvenil, pelo pioneirismo de suas obras.
- A contemporaneidade da literatura infanto-juvenil e, por sua vez, do gênero narrativo tende a ser verificada a partir da identificação de algumas características.
- O movimento pós-lobatiano vem ganhando força desde 1970, e, de lá para cá, as abordagens do gênero narrativo têm buscado caminhos alternativos muito interessantes.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, nossa conversa enveredará pelas trilhas da poesia.

Elementos da poesia – Parte 1

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Conceituar poesia.
- Comparar poesia e narrativa.
- Identificar alguns elementos singularizantes da poesia, como figuras de linguagem e ritmo.

Pré-requisitos

Nas Aulas 13 e 14, Módulo 2 desta disciplina, você estudou os principais elementos que caracterizam a narrativa literária: tempo, espaço, personagens. Nesta aula, vamos dialogar com os elementos próprios da poesia, tentando defini-la. Contudo, para isso, muitas vezes precisaremos indicar diferenças em relação à narrativa. Desse modo, convém que você retorne àquelas aulas e releia as idéias principais.

INTRODUÇÃO

Vamos refletir sobre poesia, um gênero literário com séculos de existência e de grande importância estética para a humanidade. Podemos encontrar poesia praticamente desde o início da atividade literária. E, por mais que tenha se modificado com o passar do tempo, seu valor permanece. Podemos identificá-la no jogo de palavras, na musicalidade das frases, na organização das palavras em versos e em outras características que observaremos nesta aula. Que tal, de início, buscarmos o seu significado?

O CONCEITO DE POESIA

Vamos brincar de poesia?

Para começar a defini-la, vamos observar o que dizem alguns poetas quanto à sua existência no mundo:

Poema 1

Poética

I

Que é a poesia?

Uma ilha

Cercada de palavras por todos os lados (...). (RICARDO, 1998, p. 25.)

Poema 2

A poesia é uma pulga

A poesia é uma pulga,
Coça, coça, me chateia,
(...),
Mexe, mexe, não se cansa,
Nas palavras se balança (...),
(ORTHOFF, 1992, p. 4).

Poema 3

Convite
Poesia
Poesia
É brincar com palavras
Quanto mais se brinca
Com elas,
Mais novas ficam. (...)

Vamos brincar de poesia? (PAES, 1996, p. 48).

*Poema 4***Procura da poesia**

Não faça versos sobre acontecimentos.
Não há criação nem morte perante a poesia.
Diante dela, a vida é um sol estático,
Não aquece nem ilumina.
As afinidades, os aniversários, os incidentes pessoais não
contam.

Não façais poesia com o corpo,
Esse excelente, completo e confortável corpo, tão infenso à efusão
lírica (...)
Nem me reveles teus sentimentos (...)

O que pensas e sentes, isso ainda não é poesia (...)

Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
Tem mil faces secretas sob a face neutra
E te pergunta, sem interesse pela resposta
Pobre ou terrível, que lhe deres:
Trouxeste a chave?(...) (ANDRADE, 1975, pp. 175-177).



Você pode ter acesso a alguns poemas completos por meio dos seguintes sites:
<http://memoriaviva.digi.com.br/drummond/poemas025.htm>
<http://www.secrel.com.br/jpoesia>, dentre outros.

Vamos ler cada trecho dos poemas cuidadosamente e tentar compreender ali a noção de poesia. O nosso objetivo neste momento é a observação das diferentes tentativas de defini-la. Por vezes, jogando mais com o humor, com a brincadeira, como Sylvia Orthof e José Paulo Paes – “é uma pulga, [que] coça”, “é brincar com palavras” –, por outra, em busca de conceituações mais complexas, como Cassiano Ricardo e Carlos Drummond de Andrade – “é uma ilha cercada de palavras”, “o que pensa e sentes, isso ainda não é poesia” – aproximamo-nos aos poucos de seus segredos.

Bem, as idéias transmitidas pelos poetas são bastante instigantes e diferentes porque trazem conceitos que nos falam à imaginação. Repare, por exemplo, na noção de inquietação, sugerida na imagem da pulga, que coça; na idéia de porção de terra cercada de palavras, **METÁFORA** criada por Cassiano Ricardo que sugere lugar isolado, às vezes inacessível. E isso pode, de fato, acontecer, se não conseguirmos estabelecer associações entre as palavras, para alcançar os possíveis sentidos da poesia. Já nos alertava Drummond: as palavras têm mil faces secretas e, se não tivermos a chave, ou seja, a percepção para os diferentes significados que as palavras assumem no contexto da poesia, não é possível compreendê-las.

METÁFORA

Figura de linguagem por meio da qual se cria uma comparação implícita entre dois termos; um termo é utilizado com o valor de um outro. Este é o caso de “Que é poesia? Uma ilha cercada de palavras”. Cassiano Ricardo utiliza *palavras* no lugar de *água*.



Figura de linguagem: forma de expressão que consiste no emprego de palavras em sentido figurado, ou seja, em um sentido diferente daquele em que geralmente são empregadas.

Mas, se observarmos atentamente, em todos os poemas há um ponto coincidente: *o trabalho com as palavras, matéria-prima da poesia*. Devemos, contudo, acrescentar a esta noção a idéia de *trabalho criativo*, pois não se trata da palavra trazida aleatoriamente. Se retornarmos à leitura dos poemas, podemos notar que, nesse tipo de composição, há todo um esforço por parte do poeta na procura da palavra exata, aquela

que melhor convém ao seu estado de ânimo, à tentativa de falar de seus sentimentos.

E, para ampliar ainda mais esta definição, Massaud Moisés, em seu *Dicionário de termos literários* (1998), nos fala de um *eu*, denominado *eu do poeta* ou *eu lírico*, que se revela ao mesmo tempo como sujeito e objeto nesse processo de criação, voltando-se para si; este é o movimento mais freqüente no exercício de se fazer poesia.

Assim, diferentemente da narrativa, estruturada com base em diversos tipos de personagens e de narradores, na poesia, estamos quase sempre diante de uma única personagem – o poeta – que vê o mundo, as pessoas e a si próprio, num esforço de exprimir-se.



Levando em conta que você já viu, na Aula 9 desta disciplina, a importância dos elementos da narrativa na construção da ficção, em especial no romance *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, é fácil compreender o ponto de vista de Massaud Moisés.

Em *Vidas secas*, observamos como os diferentes personagens ganham vida (Fabiano, Sinhá Vitória, menino mais velho, menino mais novo) e são fundamentais na composição. Inclui-se na harmonia dessa composição o enredo, que conta as dificuldades de uma família de retirantes no sertão nordestino, como acompanhamos a seguir:

(...) Fabiano, uma coisa da fazenda, um traste, seria despedido quando menos esperasse. Ao ser contratado, recebera o cavalo da fábrica, perneiras, gibão, guarda-peito e sapatões de couro cru, mas ao sair largaria tudo ao vaqueiro que o substituísse.

Sinhá Vitória desejava possuir uma cama igual à de Seu Tomás da bolandeira. Doidice, não dizia nada para não contrariá-la, mas sabia que era doidice, Cambembes podia ter luxo? E estavam ali de passagem. Qualquer dia o patrão os botaria para fora, e eles ganhariam o mundo, sem rumo, nem teriam meio de conduzir os cacarecos. Viviam de trouxa arrumada, dormiriam bem debaixo de um pau.

Olhou a caatinga amarela, que o poente avermelhava. Se a seca chegasse, não ficaria planta verde. Arrepiou-se. Chegaria, naturalmente. Sempre tinha sido assim desde que ele se entendera. E antes de se entender, antes de nascer, sucedera o mesmo – anos bons misturados com anos ruins. A desgraça estava a caminho, talvez andasse perto. Nem valia a pena trabalhar. Ele marchando para casa, trepando a ladeira, espalhando seixos com as alpercatas – ela se avizinhandando a galope, com vontade de matá-lo (RAMOS, 1971, p. 59).

Para ter uma idéia melhor dessa única personagem na poesia de que nos fala Massaud Moisés, diferenciando-a da narrativa, observe um trecho do poema a seguir de Patativa do Assaré.

Caboclo roceiro das plagas do norte,
Que vives sem sorte, sem terra e sem lar,
A tua desdita é tristonho que canto,
Se escuto teu pranto, me ponho a chorar (...), (ASSARÉ, 2005, p. 54).

Se observarmos bem este trecho do poema, podemos perceber as diferenças apontadas anteriormente em relação a *Vidas secas*. No romance, temos um narrador, contando as dificuldades enfrentadas pela família, e a ação das personagens descritas. Já no poema “Caboclo Roceiro”, que trata do mesmo assunto, constatamos, no lugar do

narrador e das personagens, a presença de um *eu poético*, que canta a dor do caboclo e se põe a chorar. Percebemos, portanto, que, mesmo relatando as dificuldades do caboclo, o que está em evidência é o sentimento do poeta diante daquele drama.

Pois bem, essas primeiras idéias veiculadas nos poemas e nas reflexões anteriores já nos permitem uma primeira definição: a poesia corresponde à expressão do eu, ao “eu do poeta”.



Além da Aula 9, retorne também às Aulas 13 e 14 e observe os elementos característicos da narrativa, examinando mais detalhadamente a coexistência de diferentes tipos de personagens e sua composição, traço que, associado a outros, difere esse gênero da poesia.

Bem, já temos algum material para que, juntos, possamos indicar definições para poesia. Vamos verificar se você compreendeu bem essas idéias, antes de seguirmos em frente?

ATIVIDADES



1. Retome a discussão do item “Vamos brincar de poesia?” Em seguida, escreva duas definições para poesia.

a. _____

b. _____

COMENTÁRIO

Se você considerou as definições sugeridas pelos poetas, é interessante que você tenha incluído em todas elas alguma relação entre a poesia e o trabalho criativo com a palavra. Afinal, não podemos perder de vista a palavra expressa de forma criativa como matéria-prima da poesia, não é mesmo? Se você respondeu com base nas outras definições, procure incluir também essa relação, buscando estabelecer coerência na organização de suas idéias.

2. Agora, releia as definições selecionadas e procure ampliá-las, com justificativas e comentários próprios.

a. _____

b. _____

COMENTÁRIO

Após escrever as respostas, tente trocar as suas opiniões com os colegas nos pólos. É sempre bom comparar nossos pontos de vista, pois, assim, temos a possibilidade de ampliá-los.

Vamos caminhar um pouco mais, para entendermos melhor essa forma particular de expressão. Já vimos, com o poeta José Paulo Paes, que uma das formas mais interessantes de irmos ao encontro da poesia é por meio da brincadeira com as palavras. Nesta aula, examinaremos algumas maneiras de se explorar essas brincadeiras, que tornam a poesia uma modalidade literária com características específicas. Uma dessas possibilidades é brincar com *a voz que fala no poema*.

Você já viu que, em um romance, há várias formas de se apresentar um narrador, ou seja, quem conta a história. Em poesia também. Chamamos de *eu lírico* ou *eu poético* essa voz inventada pelo poeta, para expressar o que ele sente, pensa ou imagina, adotando diferentes pontos de vista. Vejamos um exemplo dessa voz lírica em um poema:

Poema Transitório

Eu que nasci na Era da Fumaça – trenzinho
Vagaroso com vagarosas
Paradas
Em cada estaçõzinha pobre
Para comprar (...)
Sonhos
– principalmente sonhos!
Porque as moças da cidade vinham olhar o trem passar:
Elas suspirando maravilhosas viagens
E a gente com um desejo súbito de ali ficar morando
Sempre (...) nisto
(QUINTANA, 1999, pp. 77-78).

Você observou como é expressiva a voz do *eu lírico* criada por Mario Quintana? Um *eu lírico* antigo, pois nasceu na era da fumaça, aludindo ao trem movido a fumaça, e se recorda comovido dessa forma específica de viajar. Pela necessidade de expressar a saudade que sente, cria um movimento imaginário no tempo e no espaço, sugerindo o deslocamento de um trem sempre de partida, “para parte nenhuma”. É assim que o poeta, por meio dessa voz inventada, pode se deslocar no tempo e viajar indefinidamente.

Além da voz do *eu lírico*, a poesia também se caracteriza por intermédio de muitos outros recursos expressivos: figuras de linguagem, imagens, musicalidade e ritmo. Assim, o seu veículo é a ambigüidade das palavras, a linguagem conotativa e a função poética, por trabalhar criativamente com os signos.



Lembre-se de que muitas dessas noções já foram estudadas por você, quando tratamos de linguagem. Consulte o Volume 1, Língua Portuguesa na Educação 2, Módulo 1, Aulas 6 e 7 sobre as funções da linguagem. Reveja, em especial, a *função poética*, centrada na mensagem, com ênfase no trabalho criativo sobre os signos; a *função emotiva*, centrada no emissor, e a *função metalingüística*, centrada no código. Para o estudo da poesia, essas noções são muito importantes.

É por isso que podemos definir poesia, também, como modalidade literária que *exprime estados* e não *acontecimentos*, como vimos na caracterização da narrativa, nas Aulas 13 e 14. Os trechos extraídos de *Vidas secas* e “Caboclo Roceiro”, examinados na primeira parte desta aula, nos ajudam a entender a distinção entre narrativa e poesia com precisão. Agora, é a sua vez de estabelecer comparações.

ATIVIDADE



3. Releia o trecho extraído do romance *Vidas secas* e o trecho relativo ao poema “Caboclo Roceiro”. Observe a comparação que estabelecemos entre esses trechos no item anterior. Agora, utilize o espaço a seguir para apontar as diferenças entre a modalidade literária que exprime acontecimentos (a narrativa) e a que transmite estados (a poesia). Justifique sua resposta com passagens dos textos.

COMENTÁRIO

A leitura da análise que fizemos durante a aula vai ajudá-lo a desenvolver a resposta, porque você poderá utilizar raciocínio semelhante, visando estabelecer comparações. Contudo, agora, a ênfase deve recair nos elementos que indicam estados e aqueles que indicam acontecimentos. Ao reler os textos, sublinhe verbos que denotem ação e adjetivos que denotem estado de espírito. Esses elementos podem ajudá-lo. Acrescente outros aspectos que considere convenientes.

FIGURAS DE LINGUAGEM E RITMO NA POESIA

Quando lemos ou ouvimos um poema, temos a sensação de que as palavras foram escolhidas para transmitirem sonoridade, melodia e ritmo, além de idéias. E foram mesmo!

Vamos observar alguns dos recursos expressivos criados por Mário Quintana, que permitem caracterizar o seu texto como poético.

Há, ali, algumas figuras de linguagem importantes, por meio das quais o poeta imprime expressividade ao poema. A primeira figura pode ser reconhecida logo no seu início: “Eu que nasci na era da fumaça – trenzinho, vagaroso com vagarosas paradas.” Perceba que o eu poético, por meio de uma figura de linguagem que já vimos no início desta aula – a *metáfora* –, expressa-se como um trenzinho. Para criar esta impressão no leitor, valendo-se da idéia de constantes paradas, o eu poético apresenta-se como vagaroso, tal como aquele trem. Há passagens tão bem construídas que quase não distinguimos quando se trata do eu poético ou do trem, como neste trecho:

Porque as moças da cidade vinham olhar o trem passar:
Elas suspirando maravilhosas viagens
E a gente com um desejo súbito de ali ficar morando
Sempre... nisto.
O apito da locomotiva.

Em uma primeira leitura, este trecho cria uma fusão entre duas idéias – as moças admiravam o trem ou os viajantes, incluindo o eu lírico? Mas uma leitura analítica é capaz de esclarecer a ambigüidade, o duplo sentido criado. Afinal, temos a palavra suspirar, moças suspirando, chave para a compreensão, pois sugere estado de quem está enamorado de alguém e não de um objeto, não é mesmo?

Além da metáfora, destaca-se uma outra figura de grande valor estilístico para a composição deste poema. Observe o trecho a seguir e veja o efeito de sentido provocado pelo eu lírico, que, para reiterar o deslocamento do trem, organiza os versos, repetindo a mesma construção sintática. Estamos diante de uma outra figura de linguagem que denominamos **ANÁFORA**.

ANÁFORA

Figura de linguagem que se caracteriza pela repetição de uma ou mais palavras no princípio dos versos.

O apito da locomotiva
E o trem se afastando
E o trem se afastando
E o trem arquejando
É preciso partir
É preciso chegar
É preciso partir é preciso chegar... Ah, como esta vida é urgente!

ALITERAÇÃO

Consiste na repetição do mesmo som ou sílaba em duas palavras ou mais, dentro do mesmo verso ou estrofe. Em geral, a recorrência dá-se entre fonemas ou sílabas iniciais.

Podemos acrescentar a esta análise a importância da escolha da forma nominal adequada. No caso deste poema, o uso do gerúndio é perfeito, pois ele é a forma nominal que denota continuidade da ação: “afastando, afastando, arquejando”. Perceba, outra vez, a ênfase no movimento do trem que parte. A figura de linguagem conhecida como **ALITERAÇÃO** também é utilizada, criando um efeito interessante. Por meio da repetição dos fonemas /tr/ e /f/, o poeta confere ao poema a nítida sensação do movimento do trem e do seu barulho característico. Experimente lê-lo em voz alta, para perceber melhor essa sensação.

Para concluir, observe como a elaboração, de forma harmônica, de todos esses recursos estilísticos imprime ritmo e musicalidade ao poema e contribui para uma compreensão mais ampla do seu significado.

ATIVIDADE FINAL

Para finalizar esta aula, leia o seguinte poema de Cecília Meireles e procure analisá-lo, identificando alguns elementos singularizantes da poesia, como figuras de linguagem e ritmo. Sugerimos observar as estratégias que utilizamos na análise do “Poema Transitório”, de Mário Quintana. Assim, cumprimos o terceiro objetivo desta aula.

Enchente

Chama o Alexandre! (...)

Olha a chuva que chega! (...)

Olha a chuva que encharca a gente (...)

Fecha a porta por causa da chuva,

olha a rua como se enche. (MEIRELES, 2002, p. 73.)

Sua análise:

COMENTÁRIO

Este é um momento muito importante da aula porque é hora de sintetizar os pontos mais relevantes. Desse modo, procure elaborar sua análise, reunindo o maior número de elementos estudados. Para análise deste poema, o confronto com o exame do poema anterior será muito útil. Os dois poetas trabalham os recursos estilísticos de forma parecida, especialmente as figuras de linguagem que denominamos anáfora e aliteração. Bom trabalho!

RESUMO

É importante que você tenha fixado as seguintes informações:

- A poesia define-se como trabalho criativo sobre a palavra.
- Na poesia, diferentemente da narrativa, a ênfase recai em um único personagem: o eu poético ou eu lírico.
- Na poesia, exprimem-se estados, e não acontecimentos, como na narrativa.
- O ritmo e as figuras de linguagem como a metáfora, a anáfora e a aliteração, estudados nesta aula, são recursos estilísticos importantes em sua composição.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, veremos outros elementos singularizantes da poesia e outros tipos de poemas.

Elementos da poesia – Parte 2

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Identificar alguns elementos singularizantes da poesia: rima, métrica.
- Analisar e interagir com diferentes tipos de poemas.
- Educar a criança para a apreciação estética da poesia.

Pré-requisitos

Na Aula 15 desta disciplina, definimos poesia e estabelecemos algumas comparações com a narrativa. Nesta aula, vamos identificar outros elementos próprios da poesia. Desse modo, convém que você retorne à aula anterior e releia suas idéias principais.

INTRODUÇÃO

Agora que compreendemos a noção de poesia, é hora de ampliá-la, descobrindo outros de seus segredos. Um desses segredos está justamente na utilização freqüente de elementos expressivos, ou seja, os recursos desenvolvidos pelo poeta para tornar a poesia mais significativa e uma possibilidade de experiência estética para o leitor. Vamos observar, então, alguns elementos singularizantes da poesia, como o ritmo e a rima.

OS ELEMENTOS SINGULARIZANTES DA POESIA

Elementos expressivos: o ritmo e a rima

Para começarmos esta reflexão, é necessário partirmos de alguns princípios. O primeiro deles é que a poesia é um gênero literário, caracterizado por meio de idéias, que, geralmente, aparecem organizadas na forma de versos e de recursos musicais e estilísticos – a sonoridade, o ritmo e o jogo com as palavras. O segundo deles é que não basta apenas termos palavras dispostas no papel em forma de versos. Lembrando Drummond, com quem dialogamos na aula passada, podemos afirmar que isto ainda não é poesia. É necessário harmonizar os elementos que a compõem: idéias, recursos musicais e estilísticos, todos em perfeito equilíbrio. Para descobrirmos o segredo desse equilíbrio, veremos agora outros recursos utilizados pelos poetas ao longo do tempo, como a rima e a métrica. Mas, que tal refletirmos sobre esses elementos, lendo um poema? Para isso, observaremos parte de uma produção de Vinicius de Moraes, poeta conhecido como mensageiro do amor.



Para esta atividade, recomendamos a leitura completa do poema no *site* <http://www.viniciusdemoraes.com.br>

Soneto de fidelidade

De tudo, ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento.(...)

Mas que seja infinito enquanto dure (MORAES, 1970, p. 98).

Após a leitura, vamos observar os elementos relativos à composição formal. Bem, temos nesta composição 14 versos, organizados em 4 **ESTROFES**. Por verso, entende-se a sucessão de sílabas ou fonemas, formando unidade rítmica e melódica. No poema de Vinicius de Moraes, os versos estão organizados em quatro estrofes.

No poema em estudo, percebemos uma certa organização dos versos: dois quartetos e dois tercetos. A esta estrutura de forma *fixa*, chamamos **SONETO**.

Além da maneira pela qual o poeta escolheu para organizar os versos, conferindo-lhe harmonia, há ainda o recurso do *ritmo*. Ao lermos o poema em voz alta, podemos perceber também uma cadência, um certo *ritmo*, tal como quando ouvimos ou cantamos uma música. Este ritmo é criado pelo poeta pela alternância de sílabas acentuadas e não acentuadas. Vamos observar a primeira estrofe do “Soneto de Fidelidade”, tentando reconhecer as sílabas que são pronunciadas com maior ou com menor intensidade, para efeito do ritmo do poema. Para melhor reconhecê-las, vamos grifá-las:

De *tudo*, ao meu *amor* serei *atento*
 Antes, e com tal *zelo*, e sempre, e *tanto*
 Que mesmo em *face* do maior *encanto*
 Dele se *encante* mais meu *pensamento*.

Retorne ao poema, leia-o em voz alta e procure descobrir o ritmo das outras estrofes. Desse modo, você estará percebendo a sua musicalidade e os seus efeitos expressivos que podem falar à sua imaginação e sensibilidade.

Esses efeitos expressivos podem ser ainda acentuados, por meio de outro recurso musical, amplamente utilizado pelos poetas: *a rima*. Ela pode aparecer no final do verso – *rima externa* – ou mesmo no interior dos versos: *rima interna*.

Vamos retornar à primeira estrofe do “Soneto da Fidelidade” e analisar como o recurso da rima foi engenhosamente construído. Para melhor compreensão, a cada semelhança sonora, faremos o destaque entre parênteses e atribuiremos uma letra (A/B):

ESTROFE

Consiste em um grupo de versos. Torna-se interessante, para a compreensão das características próprias da poesia, conhecer a denominação dos diferentes tipos de estrofe: dístico (dois versos); terceto (três versos), quadra ou quarteto (quatro versos). Quintilha (cinco versos); sexteto ou sextilha (seis versos); sétima ou septilha (sete versos); oitava (oito versos); nona (nove versos) e décima (dez versos). Se você atentar para as denominações, notará uma perfeita associação entre nomes e números, o que facilita a sua memorização.

SONETO

Versos com estrutura que não se altera o que chamamos de forma *fixa*.

De tudo, ao meu amor serei atento (ento) A
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto (anto) B
Que mesmo em face do maior encanto (anto) B
Dele se encante mais meu pensamento (ento). A

Neste tipo de combinação sonora, chamamos as rimas externas de *interpoladas* (ABBA). Poderíamos encontrar também as rimas alternadas (ABAB) ou mesmo as emparelhadas (AABB).

ATIVIDADE



1. Agora é sua vez de descobrir o recurso da musicalidade no poema, examinando, em especial, a segunda estrofe do soneto em análise. Leia-a em voz alta e indique o ritmo e as rimas construídas por Vinícius de Moraes:

Quero vivê-lo em cada vão momento ()
E em seu louvor hei de espalhar meu canto ()
E rir meu riso e derramar meu pranto ()
Ao seu pesar ou seu contentamento ()

RESPOSTA COMENTADA

Esta tarefa é relativamente simples, basta seguir o raciocínio da análise da primeira estrofe que realizamos para descobrir o ritmo e as rimas. A nossa intenção é exatamente ajudá-lo a fixar este conteúdo. Mãos à obra.



Elemento singularizante da poesia: a métrica

A palavra métrica sugere medida. Para análise da poesia, a sugestão de extensão é bastante apropriada, pois queremos indicar justamente a medida dos versos. E como podemos determinar a medida de um verso? Tomamos por base a oralidade, a leitura em voz alta, e dividimos os versos em sílabas poéticas. A esta divisão denominamos *escansão*.

Vamos observar como este procedimento pode ser realizado na prática, a partir de um verso extraído do “Soneto de Fidelidade”:

Que / rol / vil / vê- / loem / ca / da / vão / mo / men / (to)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

E em / seu / lou / vor / heil / de es / pa / lhar / meu / can / (to)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Como você pode observar, esses versos possuem dez sílabas, e, por isso mesmo, são chamados decassílabos.

De acordo com o número de sílabas poéticas, os versos são denominados monossílabo (uma sílaba), dissílabo (duas sílabas), trissílabo (três sílabas), redondilha menor ou pentassílabo (cinco sílabas), redondilha maior ou heptassílabo (sete sílabas), decassílabo (dez sílabas), alexandrino (doze sílabas).

Perceba que a sílaba poética é contada pela emissão sonora, não coincidindo com a sílaba gramatical. Observe também que contamos apenas até a última sílaba tônica dos versos. A regularidade métrica contribui para a harmonia do poema, conforme pudemos examinar no soneto de Vinicius de Moraes.

Contudo, nem sempre os poetas observaram rigorosamente a extensão dos versos. Especialmente a partir do estilo de época conhecido por **MODERNISMO**, os autores utilizaram amplamente o *verso livre*, que não obedece a uma regularidade métrica.

Observe um exemplo deste tipo de estrutura considerada *livre* no poema “Pronominais”, de Oswald de Andrade:

MODERNISMO

Nome que tomaram, no Brasil, depois da Semana de Arte Moderna (1922), as correntes artísticas de vanguarda que se vinham constituindo na Europa desde a primeira metade do século XX, e das quais o Futurismo pode ser considerado a manifestação mais importante. No Brasil, além das preocupações estéticas, prevaleceu ao mesmo tempo a intenção de se desenvolver uma arte essencialmente brasileira.

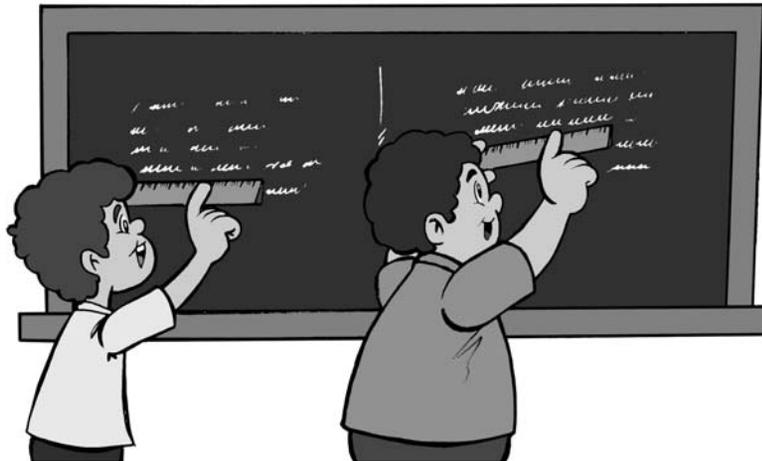
Pronominais

Dê-me um cigarro,

Diz a gramática (...)

Mas o bom negro e o bom branco (...)

Dizem Me dá um cigarro (ANDRADE, 2001, p. 35).



Como podemos constatar, não há qualquer regularidade na extensão dos versos. Trata-se, portanto, de uma estrutura *livre*, diferentemente da regularidade dos versos (decassílabos) observados no soneto, que, por essa razão, chamamos *regular*.

É muito interessante perceber, na historiografia literária de Língua Portuguesa, os muitos poetas que desenvolveram o soneto. Além de Vinicius de Moraes, lembramos Luís de Camões, Bocage, Antero de Quental, dentre outros. No soneto, o poeta costuma desenvolver uma idéia central e a sintetiza, em geral, nos dois últimos versos. Vinicius de Moraes, por exemplo, por meio do eu lírico, fala-nos do sentimento de fidelidade em relação à pessoa amada. Ele nos surpreende ao sintetizar essa idéia por intermédio da noção de uma chama, que dura na proporção em que dura o amor.



ATIVIDADE

2. Agora é sua vez de examinar o conteúdo e a estrutura de um outro poema. Vamos lá?

Leia o poema que se segue, de diferentes maneiras: em voz alta, silenciosamente, reclinado, de pé e de outras formas que você possa encontrar. Afinal, antes de qualquer coisa, é preciso sentir a poesia.

Amor é um fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

É um não querer mais que bem querer;
É um andar solitário entre a gente;
É nunca contentar-se de contente;
É um cuidar que ganhar em se perder.

É querer estar preso por vontade;
É servir a quem vence, o vencedor;
É ter com quem nos mata, lealdade.

Mas como causar pode seu favor
Nos corações humanos amizade
Se tão contrário a si é o mesmo Amor? (CAMÕES,
2004, p. 19.)

A. Retome a discussão do item “Elemento singularizante da poesia: a métrica”. Você acha que também podemos considerar este poema um soneto? Por quê? Justifique sua resposta.

B. Releia o poema de Camões. Em seguida, escreva um comentário sobre o que você considera a idéia central e se há alguma idéia de síntese, descrevendo-a, se houver.

RESPOSTA COMENTADA

Para construir a sua resposta, comece comparando o tamanho e organização dos versos no poema de Vinicius de Moraes e no poema de Luís de Camões, não esquecendo de atentar para a idéia de síntese a que nos referimos ao tratar deste tipo de composição. Bom trabalho.

FLUIDEZ SIMBÓLICA

Os poemas podem ser concebidos como fontes de fluidez simbólica, na medida em que são captados pelas vias sensoriais do leitor. Sendo assim, ao ser ouvida, lida, cantada e sentida, a poesia tem a possibilidade de despertar emoções e sugerir imagens fantásticas, de maneira simbólica.

DIFERENTES TIPOS DE POEMAS E A FORMAÇÃO DO SER POÉTICO

Agora, iremos enveredar por um caminho marcado pela apreciação da linguagem poética, que pode ser alcançada no contato com diferentes tipos de poemas. Nesse sentido, concebemos os poemas como fontes de **FLUIDEZ SIMBÓLICA** (no plano imagético e sensorial) e lúdica, pois objetivamos tornar nossos alunos *seres poéticos*. Para atingirmos esse objetivo, é importante fazer a seguinte pergunta: que enfoque didático-pedagógico deverá nortear o trabalho com a poesia no contexto escolar?

Temos como propósito despertar em nossos alunos o *ser poético*, ou seja, por meio do contato com a poesia, estimular sua capacidade de recepção e de expressão em relação a esta modalidade literária. É importante ressaltarmos, porém, que não temos necessariamente o compromisso de formar futuros poetas/poetisas, mas educar para a apreciação da poesia, por meios que sensibilizem a criança, tocando seus sentidos e suas emoções, e aguçando sua imaginação e sua capacidade criativa.

Os modos de inclusão da poesia na escola devem estar necessariamente baseados na busca pela formação do ser poético em nossos alunos, alargando seu repertório criativo, por meio do contato com diferentes tipos de poemas e de poetas. Para tanto, a poesia não deve submeter-se a necessidades didáticas e utilitaristas, visando à cobrança de conteúdos programáticos relacionados à sua estrutura, à gramática normativa ou mesmo a interpretações orais ou escritas que se preocupam com a superficialidade do texto. Vejamos o que a pesquisadora Marisa Lajolo acrescenta à nossa argumentação, em favor do desenvolvimento do “ser poético” na criança:

Como os contatos mais sistemáticos que as crianças têm com a poesia são mediados pela escola (e não se tem como fugir a isso), e como é freqüente que os textos mesmo bons sejam seguidos de maus exercícios, é bem provável que a escola esteja, se não *desensinando*, ao menos prestando um *desserviço* à poesia (LAJOLO, 1993, p. 51).

Retomando o convite proposto por José Paulo Paes na Aula 15, para nos encontrarmos com a poesia por meio da brincadeira com as palavras, vamos, agora, despertar o ser poético de nossos alunos, ampliando seu repertório criativo e brincando com a ludicidade contida nessa modalidade literária. Enfatizaremos alguns aspectos existentes na linguagem poética, utilizando, para isso, alguns poemas que potencializem o educar para a apreciação.

- Brincando com a sonoridade.

Uma das possibilidades de desenvolvimento da fruição poética pode dar-se por intermédio da leitura expressiva de poemas que estimulem o brincar com a sua sonoridade. Diversos poemas viabilizam o jogo de sons, que podem se desdobrar em prazerosas brincadeiras com os alunos. A título de ilustração, selecionamos um representativo poema de Cecília Meireles:

Jogo de Bola

A bela bola rola:
A bela bola do Raul.

Bola amarela,
a da Arabela.(...)

A bola é bela,
é bela e pula. (...)

(MEIRELES, 2002, p.17)

Observe, ao longo do poema, a repetição alternada dos fonemas /b/ e /r/ e /rr/, o que confere a este poema uma musicalidade própria: o barulho e a sensação da bola que rola. Este efeito é ainda acentuado pela semelhança entre os sons vocálicos de algumas palavras: bola/rola; amarela/Arabela; bela/Arabela. As semelhanças constatadas acabam causando uma fusão sonora e, por extensão, uma proximidade entre os significados: uma bola cuja característica é rolar; a Arabela com tonalidade amarela e a Arabela que é bela.

Na escola, você poderá propor a leitura em voz alta do poema, a organização de pequenos grupos para declamar as diferentes estrofes e, assim, descobrir outras possibilidades para esse jogo com os sons e com os significados do poema “Jogo de Bola”.

- Brincando com os movimentos.



Alguns dos poemas completos citados nesta aula podem ser lidos em :
<http://www.secrel.com.br/jpoesia>
<http://www.viniciusdemoraes.com.br>



Para “brincarmos” com as pausas e os movimentos sugeridos pelos poemas, torna-se interessante trabalharmos com as composições poéticas musicadas. Elas, além de possibilitarem o jogo poético das palavras remetendo a múltiplos sentidos, geram o puro prazer de cantar, articulando movimentos e ritmos por meio da expressão corporal. Como exemplo, sugerimos o poema “O relógio”, escrito por Vinicius de Moraes, que dá margem a brincadeiras, envolvendo o ritmo, o canto e a expressão corporal, todos em harmonia com o texto.

O relógio

Passa, tempo, tic-tac
Tic-tac, passa, hora (...)

(...)
Passa tempo
Bem depressa (...)

(...)

(...) fazer meu tic-tac
Dia e noite
Noite e dia
Tic-tac
Tic-tac
Tic-tac... (MORAES, 1991, p. 16)

Mais uma vez, é fundamental a leitura do poema em voz alta. Neste caso, você pode propor que as crianças se movimentem conforme o ritmo do poema, façam pausas e acelerem a movimentação do corpo, procurando seguir o ritmo e a musicalidade ali sugeridos. Nossa proposta é que, por meio da brincadeira, você e seus alunos descubram as diversas possibilidades de movimento que o poema contém.

- Brincando com imagens e tecendo sentidos.

Existem poemas que precisam ser captados pelo olhar. São textos poéticos em que as palavras geram desenhos, lacunas e uma disposição gráfico-visual que revelam sentidos e movimentos visuais, plásticos e sonoros. Por isso, são denominados poemas concretos. Para ilustrar esta linguagem poética, tomamos como exemplo o poema “Velocidade”, de Ronald Azeredo.

V V V V V V V V V
V V V V V V V V E
V V V V V V V E L
V V V V V V E L O
V V V V V E L O C (...)
V E L O C I D A D E (AZEREDO, 1996, p. 35)

Neste caso, além da riqueza sonora pela repetição do fonema /v/ no início dos versos, há a imagem para ser explorada. Para captar as diferentes imagens sugeridas, você poderá, por exemplo, pedir que as crianças fechem os olhos e, à medida que forem ouvindo o poema em diferentes ritmos (lento/ médio/ veloz, mais acentuado/ menos acentuado), descrevam as imagens que surgirem. Além disso, você poderá propor outras atividades suscitadas pelos elementos sonoros, visuais e plásticos ali presentes.

- Brincando com os poemas de sempre.

Denominamos *poemas de sempre* os textos folclóricos representados pelas cantigas de roda, parlendas e versos de domínio popular. Estes, por vezes, são recontados em novas versões, constituindo-se em interessantes brincadeiras, permeadas pela dimensão lúdica. Como exemplo, vejamos a cantiga de roda *Atirei o pau no gato*, recontada por José Paulo Paes, de forma divertida e inusitada no poema “Acidente”.

Atirei o pau no gato

Atirei o pau no gato-tô
Mas o gato-tô
Não morreu-reu-reu
Dona Chica-cá
Admirou-se-se
Do berro
Do o berro
Que o gato deu
(tradição popular)

Acidente

Atirei o pau no gato,
e o rato (...)
foi quem morreu (PAES, 1993, p. 5)



ATIVIDADE

3. Bem, desta vez, queremos que você exponha suas idéias. Leia o poema anterior e pense em algumas atividades para serem desenvolvidas com seus alunos, observando a dimensão lúdica a que nos referimos, por meio da possibilidade de se recontar uma mesma história de diferentes formas.

RESPOSTA COMENTADA

A nossa intenção, com esta atividade, é contribuir cada vez mais para a percepção lúdica e sensível das crianças. Assim, retorne aos outros comentários e sugestões presentes no item "Diferentes tipos de poemas e a formação do ser poético" e procure elaborar atividades que sigam na direção do último objetivo desta aula.

CONCLUSÃO

Nesta aula, procuramos enfatizar a rima e a métrica como elementos essenciais para definir o ritmo e a musicalidade da poesia. Vimos, também, que há uma diversidade de poemas, capazes de ampliar nossa experiência estética. Por último, buscamos mostrar que o trabalho com poesia na escola deve ser uma ocasião para que professores e alunos possam apreciar a poesia, sem limitá-la a conteúdos pedagógicos.

ATIVIDADE FINAL

Agora é a sua vez de escolher um poema que desperte o seu "ser poético"! Selecione um poema de sua preferência e desenvolva uma atividade, explorando alguns dos aspectos relacionados à linguagem poética (sonoridade, movimento, imagens, sentidos, ludicidade), explicitando como você a realizaria.

RESPOSTA COMENTADA

Para desenvolver esta resposta, basta que você mobilize a sua criatividade. Utilize, como parâmetro, os poemas sugeridos e as "pistas" apresentadas nos comentários sobre cada aspecto destacado ao longo da aula. Se possível, compartilhe esta proposta com seus colegas.

RESUMO

É importante que você tenha fixado as seguintes informações:

- A rima e a métrica são elementos fundamentais para o ritmo e a musicalidade da poesia.
- Há muitos tipos e formas de poemas capazes de ampliar a nossa percepção estética. Nesta aula, em especial, enfatizamos os sonetos, o poema concreto e as cantigas de roda.
- A escola deve educar a criança para a apreciação da poesia, sem vinculá-la aos conteúdos didáticos.
- É importante desenvolver na criança o seu “ser poético”.

Elementos do drama

AULA 17

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Diferenciar os gêneros narrativo e dramático.
- Conhecer diferentes subgêneros do gênero dramático.
- Compreender os principais elementos caracterizadores do gênero dramático.

Pré-requisitos

Você percebeu que, a partir da Aula 13, começamos a focar os gêneros literários (lírica, narrativa e drama), apresentando sua natureza e suas especificidades. Para melhor entender o gênero dramático e os elementos que o compõem, retorne à Aula 13, que destaca algumas características presentes no gênero narrativo e que, de certa forma, pertencem, também, ao gênero dramático.

INTRODUÇÃO

Conforme você vem percebendo, a Literatura depende – e muito – de idéias, de criação, mas também de todo um trabalho artístico com a(s) palavra(s) que, por vezes, envolve não só a arte de criar, mas também a reflexão, o que contribui para tornar o texto literário.

Esse trabalho artístico realiza-se por meio de textos cuja estrutura se diferencia, de acordo com as intenções do artista. A diferença é bastante nítida no gênero lírico, que se constrói com estrofes, versos – rimados ou não –, ritmo e cadência próprios.

Contudo, quando nos referimos aos gêneros narrativo e dramático, essa diferença é menos sentida. Ambos trabalham com textos que apresentam um mundo construído, objetivado pelo artista. Esses dois gêneros enfocam situações vividas por personagens, dentro de espaço e tempos definidos. Onde está, então, a diferença entre eles? É isto o que vamos discutir nesta aula. Mas, antes, verifiquemos as possibilidades de apresentação do gênero dramático, ou seja, os subgêneros que o compõem.

DE TRAGÉDIAS E COMÉDIAS, MAS TAMBÉM DE DRAMAS...

Assim como os gêneros lírico e narrativo, o gênero dramático também se concretiza em várias formas. Se no gênero narrativo podemos reconhecer subgêneros como o conto, o romance ou a novela, no gênero lírico, os sonetos, por exemplo, fazem esse papel. E quanto ao gênero dramático? Como ele se subdivide?

Para responder à pergunta anterior, nada melhor do que ler alguns trechos de peças teatrais, você não concorda conosco?



Texto 1

CREONTE

Ó tu, que manténs os olhos fixos no chão, confessas, ou negas, ter feito o que ele diz?

Antígone ergue-se, e fita-o de frente, com desassombro

ANTÍGONE

Confesso o que fiz! Confesso-o claramente!

CREONTE

(Ao guarda) Podes ir para onde quiseres, livre da acusação que pesava sobre ti! (a Antígone) Fala, agora, por tua vez: mas fala sem demora! Sabias que, por uma proclamação, eu havia proibido o que fizeste?

ANTÍGONE

Sim, eu sabia! Por acaso poderia ignorar, se era uma coisa pública?

CREONTE

E apesar disso, tiveste a audácia de desobedecer a essa determinação?

ANTÍGONE

Sim, porque não foi Júpiter que a promulgou; e a Justiça, a deusa que habita com as divindades subterrâneas, jamais estabeleceu tal decreto entre os humanos; (...)

(SÓFOCLES, [19--]).

Texto 2

MERCÚRIO

Para onde é que vais?

SÓSIA

Para casa.

MERCÚRIO

Mesmo que subisses agora ao carro de Júpiter e te pusesses a fugir, dificilmente escaparias a uma desgraça.

SÓSIA

Então não me é permitido ir comunicar à senhora aquilo de que me encarregou meu amo?

MERCÚRIO

Podes ir anunciar o que quiseres, mas à tua. Aqui à minha não tens licença. E olha que se tu me irritas vais sair daqui com o lombo em pedaços.

SÓSIA

Então prefiro ir-me embora. Ó deuses imortais, não quereis ajudar-me? Onde é que eu morri? Quando é que eu me transformei? Onde é que eu perdi a minha cara? Será que eu me deixei aqui por esquecimento? Efetivamente este tem a fisionomia que eu possuía dantes. Fazem-me enquanto vivo o que nunca ninguém me fará depois de morto (...)

MERCÚRIO

Hoje tudo me correu bem e com felicidade. Afastei da porta o incômodo que podia ser maior, de modo que pode meu Pai abraçá-la com toda a segurança. E o outro, quando chegar agora junto de Anfitrião seu amo, contará que o afastou da porta um escravo chamado Sósia. Anfitrião julgará que ele lhe mente e vai supor que ele não veio até aqui como lhe fora ordenado. Vou enchê-los a eles, e a toda a família de Anfitrião, de confusões e de enganos, até que meu Pai se farte daquela de quem gosta. Por fim, todos hão de saber de que se trata e Júpiter levará Alcmena à antiga e boa união com seu esposo. Ao princípio, Anfitrião levantará as turbas contra sua esposa e acusá-la-á de traição, mas meu Pai há de acalmar todo esse tumulto. Alcmena, o que ainda não vos disse, terá dois filhos gêmeos: um dos meninos nascerá dez meses depois de ter sido gerado e outro, no seu sétimo mês. Um deles é de Anfitrião, o outro de Júpiter. O pai do menino menor é o maior, o do maior, o menor(...)

(PLAUTO; TERÊNCIO, [19--], pp. 62-63)

Texto 3

SEGUNDO ATO

BRANCA (*Sua dor se traduz por um imenso silêncio. Subitamente*)
E o senhor não podia ter feito nada?!

SIMÃO

Eu?...

BRANCA

Sim, por que não gritou, não chamou alguém?

SIMÃO

Pensei em baixar a corda. Mas...

BRANCA

Pois então...

SIMÃO

Eles têm leis muito severas para aqueles que ajudam os hereges. Eu já estava com a minha situação resolvida, ia ser posto em liberdade...

BRANCA

Bastava um gesto...

SIMÃO

E o que me custaria esse gesto? Um homem deve pesar bem suas atitudes, e não agir ao primeiro impulso. Eu podia ter tudo, o mesmo destino que ele. Era ou não era muito pior...

BRANCA

Não sei se seria pior...

SIMÃO

Você preferiria que eu morresse também, que tivéssemos todos os nossos bens confiscados ou que fôssemos punidos com uma declaração de injúria até a terceira geração? Se nada disso aconteceu, foi porque eu agi com inteligência e bom senso.

BRANCA

E agora, como é que o senhor vai conseguir viver, depois disso?

SIMÃO

Não entendo o que você quer dizer...

BRANCA

Augusto morreu porque o senhor não foi capaz de levantar um dedo em sua defesa.

(...)

SIMÃO

Minha filha, eu compreendo o seu sofrimento. Eu também sinto muito. Mas não é justo que você se volte contra mim. Não fui eu quem matou Augusto. Foram eles. Os carrascos, a Inquisição.
(...)

BRANCA

Há um mínimo de dignidade que o homem não pode negociar, nem mesmo em troca da liberdade. Nem mesmo em troca do sol.

SIMÃO (*Olha a filha horrorizado*)

Que Deus se compadeça de você!

O Guarda entra e arrasta Simão. Muda a luz. O Visitador, o Notário e o Padre Bernardo entram com os padres.

(GOMES, [19--], pp. 130-135)

Texto 4

TERCEIRO QUADRO (*Nina está arrematando um vestido. Está bem contente. Entra Zé, desanimado*).

ZÉ

Oi, Nina!

NINA (*pula da cadeira e dá um beijo no Zé*)

Alguma novidade?

ZÉ

Tudo bola fora.

NINA

Nem em Osasco?

ZÉ

Lá então é que me quebrou mesmo.

NINA

Não tinha vaga?

ZÉ

Tinha, sim. Só que o negócio lá é na base da sacanagem.

(...)

NINA

Como? Você desculpe, mas não entendi.

ZÉ

Ele queria uma grana! Queria tutu! Dinheiro. Dinheiro vivo. Não estava ali pra botar azeitonas nas empadinhas dos outros. Queria o dele. Entendeu?

NINA

Ele queria que você desse dinheiro pra ele? Que comprasse o lugar?

ZÉ

Pois é. Falou que todo mundo tinha entrado na jogada. Só restava uma vaga, podia ser minha. Se eu tivesse cem giripocas.

(*Pausa longa*)

(MARCOS, 1978, pp. 89-93)

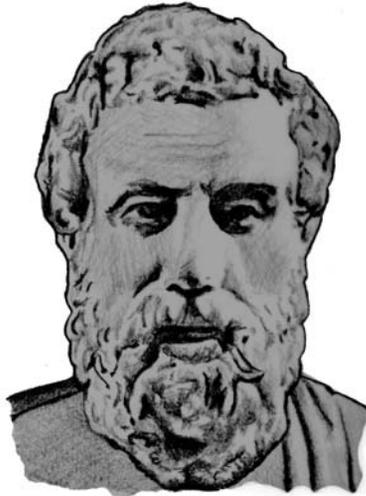
Depois desta enxurrada de leituras, vamos, primeiramente, falar um pouco sobre cada um dos textos apresentados.

O Texto 1 é parte da peça *Antígone*, de Sófocles. Sintetizando, o enredo conta sobre a situação-limite vivida por Antígone, quando ela resolve enfrentar as determinações do rei Creonte e enterrar seu irmão Polinice, que morreu numa disputa pela posse do trono de Tebas, na Grécia Antiga, ao ser atingido por seu outro irmão, Eteócles. O trecho que recortamos apresenta dois personagens da peça: Antígone e Creonte, e retrata o momento em que este rei pergunta a Antígone se ela conhecia suas ordens para que Polinice não fosse enterrado.

Como você percebeu, pela leitura atenta do trecho destacado, a jovem Antígone não só confirma conhecer aquela lei, como afronta Creonte, ao afirmar que enterrou Polinice porque, apesar de ter conhecimento da lei que ele impusera, “(...) não foi Júpiter que a promulgou; e a Justiça, a deusa que habita com as divindades subterrâneas jamais estabeleceu tal decreto entre os humanos; (...)”.

Ora, na visão do tirano Creonte, a resposta de Antígone soa como uma “declaração de guerra”. Perante a “insolência” da princesa, utiliza seu poder real e manda matá-la. As peças teatrais com essa carga emocional, em que conflitos e tensões chegam a limites existenciais como a morte, por exemplo, denominamos *tragédias*.

Sófocles, assim como Ésquilo, foi um grande autor de peças teatrais. Nasceu em Atenas, na Grécia Antiga (século V a.C.), e contam seus biógrafos que ele produziu mais de cem tragédias.



Já o Texto 2 corresponde a um trecho da peça *Anfitrião*, de Plauto. O enredo desta obra fala sobre os amores do deus máximo Júpiter por Alcmena, esposa de Anfitrião, e dos arranjos de Mercúrio para que seu Pai – Júpiter – pudesse encontrar sua amada a salvo dos olhares ciumentos de seu marido.

Em sua leitura, você percebeu que Mercúrio se faz passar por Sósia, escravo de Anfitrião, a fim de que o empregado não possa dar a Alcmena o recado que seu amo – Anfitrião – havia ordenado-lhe. Quantas confusões, “mandos e desmandos” acontecem, em consequência desse recado não dado e das artimanhas de Mercúrio e Júpiter. Para se divertir com elas, só você lendo a peça toda!

Textos teatrais como o que recortamos no Texto 2, em que as artimanhas são constantes; em que o riso suplanta as situações de conflito, ou melhor, em que essas situações conflituosas terminam em situações mais distensas, denominamos *comédias*.

Plauto e Terêncio foram grandes comediógrafos latinos. Atribui-se a Plauto a elaboração de mais de 123 peças teatrais, das quais destacam-se *Anfitrião*, *Aulúria* e *Os cativos*.



Os Textos 3 e 4 são peças teatrais modernas, e seus autores são brasileiros. O trecho do Texto 3 foi retirado da peça *O santo inquerito*, de Dias Gomes, que conta o drama vivido por Branca. Personagem de ficção? Personagem inspirada em fatos reais? É o próprio Dias Gomes ([19--]) que nos afirma que

Parece fora de qualquer dúvida que Branca Dias, realmente, existiu e foi vítima da Inquisição. Segundo a lenda, bastante conhecida no Nordeste, Branca foi queimada, como Joana d’Arc. (...) A maioria afirma ter sido ela brasileira de nascimento e paraibana. (...) A verdadeira história, em si, no caso, é secundária; o que importa é a verdade humana e as ilações que dela possamos tirar. Se isto não aconteceu exatamente como aqui vai contado, podia ter acontecido, pois sucedeu com outras pessoas, nas mesmas circunstâncias, na mesma época e em outras épocas. E continua a acontecer (pp. 17-18).

Em sua leitura, você deve ter percebido que Branca Dias fala com seu pai que, acovardado, não luta contra os “arautos” do Santo Ofício. Mas Branca age de modo diferente. E por isso é sacrificada. Nesse sentido, sua fala é antológica, bastante conhecida: “Há um mínimo de dignidade que o homem não pode negociar, nem mesmo em troca da liberdade. Nem mesmo em troca do sol.”

Provavelmente, você deve estar pensando: “Mas as características de Branca, neste trecho, são muito semelhantes às de Antígone. Ambas lutam por seus princípios, suas idéias, não se deixam dominar e, por isso, são levadas ao sacrifício...”. É isto mesmo. Em ambos os casos temos tragédias. E nossa intenção, neste momento, foi exatamente lhe mostrar que este tipo de peça teatral, a tragédia, não foi escrita apenas na Grécia Antiga. Isto quer dizer que temos “tragédias modernas”, e nacionais, assim como temos comédias nacionais, contemporâneas ou não contemporâneas...

Retornando aos trechos, falta-nos falar sobre o Texto 4. Desta vez, é Plínio Marcos, teatrólogo brasileiro que, em *Quando as máquinas param*, mostra o casal Nina e Zé e os problemas enfrentados por esta personagem, desempregado, à procura de trabalho e de suas reações ao saber que será pai. No trecho destacado, Zé chega a casa e conversa com Nina a respeito da “oferta” feita pelo “organizador da fila”, em mais uma de suas buscas por uma colocação: “Pois é. Falou que todo mundo tinha entrado na jogada. Só restava uma vaga, podia ser minha. Se eu tivesse cem giripocas.”

O tema é altamente social, e a forma de trabalhá-lo leva à reflexão sobre questões cruciais para a sociedade, bem como para os grupos e os indivíduos que a compõem: a corrupção, o “levar vantagem em tudo”, por exemplo. No entanto, essas situações apresentadas no texto não chegam, propriamente, às “últimas conseqüências”, como nas tragédias. Denominamos *drama* a esse tipo de subgênero do gênero dramático, em que as ações são tensas, conflituosas, mas não chegam a situações-limite, a questões existenciais sem retorno, como acontece com a tragédia, por exemplo.

Drama é outro subgênero do gênero dramático, como afirmamos anteriormente. Ao contrário das tragédias e comédias criadas na Antigüidade Clássica, o drama surgiu no século XIX como uma espécie de “exigência” da burguesia, que ansiava por ver seu cotidiano e seus conflitos, finalmente, representados nos palcos.

Como você pôde perceber, o gênero dramático, como os demais gêneros literários, compõe-se por subgêneros, dentre os quais destacam-se as tragédias, as comédias e os dramas. Vamos verificar seu entendimento acerca deles?



ATIVIDADES

1. Nesta primeira atividade, você encontra duas pequenas falas, extraídas de peças teatrais. Identifique-as como tragédias ou comédias, apresentando as características desses dois subgêneros.

Texto 1

DON GIOVANNI

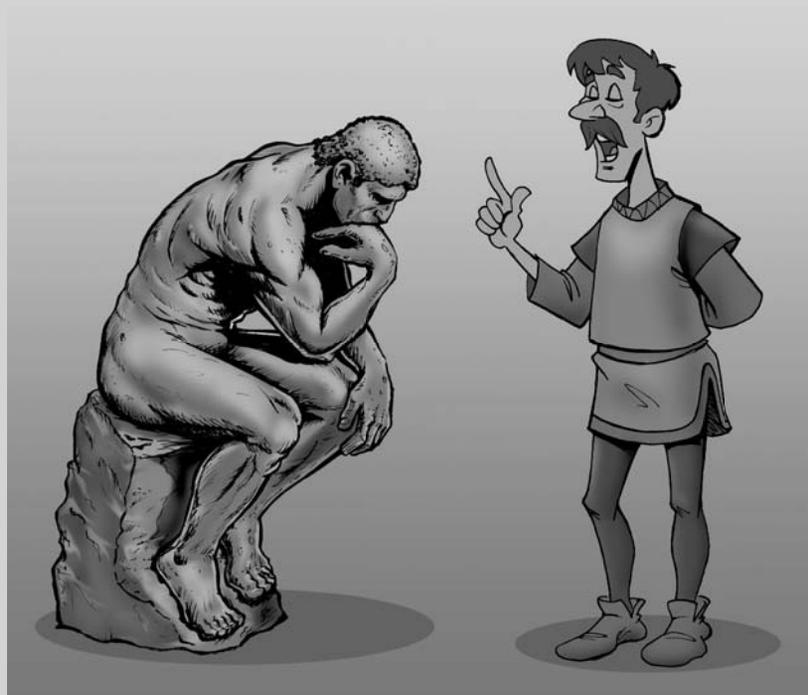
Quem chama? Leporello! Leporello! Onde te meteste tu, alma condenada? Vai ver que está a bater à porta! E diz-lhe que isto é casa de gente, não é portão de quinta nem cancela de estrebaria! Leporello! Ah, tinha-me esquecido de que o mandei às compras... *(Batem de novo, com mais força.)* Pois que batam até se cansarem, o filho do meu pai não veio a este mundo para abrir portas. *(Mais pancadas.)* Quem será o grosseiro, o estúpido, o mal-educado? *(Agarra num bastão e vai abrir.)* Espera aí que já te ensino!

COMENDADOR *(entrando)*

Aqui estou.

DON GIOVANNI

Isso vejo eu, mas custa-me a crer ser verdade o que os olhos me mostram. Uma estátua andante é um prodígio que nunca mais se repetiu desde que o homem foi feito de barro. *(SARAMAGO, 2005, p. 28)*



2. Pesquisando um pouco sobre os subgêneros estudados, vamos lhe apresentar uma série de títulos de peças teatrais, nacionais e estrangeiras, antigas e contemporâneas. Nossa proposta é que você descubra qual o subgênero a que cada uma delas pertence. Vamos lá?

Peça Teatral	Autor	Subgênero a que pertence
<i>Rei Édipo</i>	Sófocles	
<i>Aululária</i>	Plauto	
<i>Campeões do Mundo</i>	Dias Gomes	
<i>O Santo e a Porca</i>	Ariano Suassuna	

RESPOSTA COMENTADA

É óbvio que, pelo título, você não conseguirá identificar os subgêneros das peças teatrais. Por isso, dissemos a você que esta atividade exige pesquisa. Você pode procurá-las em bibliotecas, por exemplo. Geralmente, essas obras possuem prefácios e/ou introduções que analisam autor e texto. Quando essa identificação não está presente, explicitamente, nessas partes do livro, certamente uma leitura da obra lhe dará a resposta. A título de exemplo, se você buscar a obra *Comédia Latina*, das Edições de Ouro, vai encontrar que “segundo os testemunhos antigos, o número de comédias composto por Plauto subia a cento e vinte (...) Anfitrião, Asinária, Aululária, As Baquis, O Cartaginês...” (SILVA, 1976).

O QUE CARACTERIZA O GÊNERO DRAMÁTICO?

Na Aula 13, você teve a oportunidade de estudar o gênero narrativo e, também, a fim de melhor caracterizá-lo, verificou diferenças básicas entre este gênero e o gênero lírico. Relembrando um pouco, você percebeu que o gênero narrativo define-se por representar o mundo objetivado em ações humanas, acontecendo em tempo e espaço definidos. Veja que nós usamos um termo, propositalmente: representar. Neste caso, o do gênero narrativo, podemos “representar” quando tornamos presentes as ações humanas, quando as objetivamos em tempos e espaços definidos, quando o artista busca tornar presente o mundo em que vivemos, com seus conflitos e tensões, conforme já falamos.

E em relação ao gênero dramático? O que temos é também essa “representação”, mas *com a finalidade concreta de representação por meio de uma encenação*. Em outras palavras, estamos dizendo que o gênero dramático foi constituído para ser encenado, para ser “exibido em teatro”, o que não ocorre no gênero narrativo. Esta seria, pois, uma primeira característica do dramático – a possibilidade, quase obrigatoriedade, de exibição, de encenação ou, como diria Hegel, citado por Aguiar e Silva (1976), a peça teatral “contrapõe a totalidade dos objetos, própria à narrativa, à ‘totalidade do movimento’, própria do drama” (p. 239).

Esta característica, inerente ao gênero dramático, abre perspectivas para o seu aprofundamento, ou seja, verificamos que as peças teatrais, como são escritas com o objetivo de serem encenadas – totalidade do movimento –, são mais “econômicas” no que se relaciona a situações apresentadas e personagens em cena, por exemplo. Retomando as palavras de Hegel, em citação de Aguiar e Silva (1976),

Deste modo, a profusão de figuras, de incidentes e de coisas que caracteriza o romance, não existe no drama, onde tudo se subordina às exigências da dinâmica do conflito: a atmosfera do drama é rarefeita, as figuras supérfluas são eliminadas, os episódios laterais abolidos, defrontando-se as personagens necessárias e desenvolvendo-se entre elas uma ação que conduz sem desvios ao conflito (pp. 239-240).

Como você pode perceber, apesar de encontrarmos semelhanças entre os gêneros narrativo e dramático, eles também se diferenciam. E a diferença apresentada no parágrafo anterior é bastante contundente. No gênero dramático, as situações são apresentadas em seus momentos de crise. As ações humanas encenadas são as mais tensas possíveis. Nesse sentido, podemos afirmar que a densidade, a tensão e a concentração de fatos conflituosos são características presentes neste gênero.

Continuando essas reflexões, veja que, nas narrativas, é imprescindível a presença de um narrador, aquele que “conta a história” e que pode, inclusive, ser um personagem (você se lembra do Bentinho, de *Dom Casmurro*?). Já no gênero dramático, se você retornar aos trechos que destacamos, reparará que o narrador é figura ausente. E por quê? A resposta é quase óbvia: se as peças teatrais são escritas com o intuito de serem encenadas, não há necessidade de narrador, uma vez que a própria

dinâmica criada pelo texto teatral (por meio das falas dos personagens, e das situações apresentadas) “funcionará” como “eixo narrativo” .

Se sua leitura dos trechos foi bastante atenta, você reparou também que aparecem, geralmente em itálico, indicações de cenário e de atitudes dos personagens. Essas “marcações” conferem ao texto teatral a sua verossimilhança e também estão presentes no texto narrativo, só que por intermédio de descrições elaboradas por aquele narrador de que falamos no parágrafo anterior, lembra-se?

Ainda em relação às personagens, podemos verificar uma diferença sutil entre os gêneros narrativo e dramático. Este último impõe, exige a presença física dos seres humanos que as “representarão”. Afinal, não se esqueça, a peça teatral foi escrita para ser encenada, repetimos. Essa presença necessária nos faz pensar em uma outra situação. As situações representadas/encenadas podem ter acontecido no presente ou no passado. Mas a *ação dramática será sempre atual para o espectador*, pois ela estará ocorrendo na medida em que aquela peça estiver em cartaz, ou seja, sendo encenada.

E o tempo e o espaço, como funcionam no gênero dramático? Neste caso específico, também encontramos diferenças que, de certa forma, partem do que dissemos no parágrafo anterior. De acordo com Aguiar e Silva (1976),

O tempo romanesco e o tempo dramático são muito diversos. O primeiro é um tempo longo, arrastado, tempo de gestação, de metamorfose e de degradação dos caracteres, dos sonhos e dos ideais do homem; o segundo é um tempo curto, condensado, tempo do conflito e da luta inevitável. (...) Observe-se ainda que o recuo no tempo, o *flashback*, de tão larga utilização na técnica romaneca, onde atua como elemento regressivo, não tem cabimento na estrutura do drama (pp. 242-243).

Como você pode ver, as diferenças básicas existentes entre os gêneros narrativo e dramático decorrem, principalmente, do fato de o primeiro não ter, como objetivo, a encenação. Já o segundo, porque trabalha, em essência, com essa certeza, precisa adequar-se às exigências dessa concretização no espaço teatral.



ATIVIDADE

3. Vamos realizar uma atividade diferente. Escolha um dos trechos que lhe apresentamos durante esta aula e diga-nos o que deveria ser modificado (acréscimos, supressões) para que aquele texto se transformasse em um “exemplo do gênero narrativo”.

RESPOSTA COMENTADA

Durante esta aula, apresentamos as principais características do gênero dramático e, ainda, suas semelhanças e diferenças em relação ao gênero narrativo. A partir da semelhança básica – ambos trabalham com situações passíveis de serem vivenciadas, em um mundo objetivado, com tempos e espaços definidos –, como eles se diferenciam?

A título de exemplo, veja que o trecho que destacamos da peça teatral O santo inquérito apresenta pai e filha em situação-limite: ambos discutem sobre a atitude tomada por Simão e que Branca Dias considera covarde. Para que o trecho se situasse no gênero narrativo, seria necessário, primeiramente, a presença de um narrador, que descreveria, minuciosamente, o tempo e o espaço em que aquela situação estaria acontecendo. Detalhes acerca dos personagens (vestimentas, trejeitos, gestos) seriam igualmente descritos. Suas falas, possivelmente mais extensas, “sofriam” o comentário do narrador, e, neste caso, podemos até pensar em como esses diálogos seriam mais analíticos, entre outras possibilidades de análise. Veja bem, agora, “não vale” mais escolher O santo inquérito para exemplo...

CONCLUSÃO

Esperamos que você tenha compreendido que o gênero dramático, apesar de se assemelhar bastante ao gênero narrativo, possui especificidade e natureza próprias. Afinal, ele é elaborado para constituir um espetáculo, uma encenação, o que já faz toda a diferença. E, nesse sentido, retornamos ao nosso velho conhecido Aguiar e Silva (1976):

O leitor de um romance, se não entender bem determinado pormenor, pode voltar atrás e reler convenientemente a página mal compreendida, ao passo que o espectador teatral não tem a possibilidade de voltar atrás e assistir à repetição de uma cena (p. 244).

Mas ainda há dois pontos que gostaríamos de apresentar a você, apesar de estarmos em uma conclusão. O primeiro, refere-se à Literatura e à atualidade. Hoje em dia, com o advento de recursos cada vez mais sofisticados, o cinema e a televisão têm trazido à tona romances, contos e novelas. Quem de nós não assistiu, ou pelo menos ouviu falar de *A casa das sete mulheres*, *Lisbela e o prisioneiro*, obras literárias do gênero narrativo que a TV e o cinema consagraram? Nesses casos, o que temos são adaptações que estariam “próximas” das reflexões que aqui fizemos.

Dizemos “próximas” porque cada obra do gênero narrativo que é trazida para as telas precisa adaptar-se às condições específicas de sua(s) própria(s) linguagem(ns): a cinematográfica e a televisiva. No entanto, o ponto de partida são algumas das características que lhe apresentamos como, por exemplo, a concentração em situações-limite, os tempos de ação dramática, entre outros.

O outro ponto que queremos ressaltar é que temos inúmeras peças infantis que não citamos nesta aula. Maria Clara Machado e Ziraldo são autores que trabalham com este gênero, para crianças – a denominada dramaturgia infantil –, e o fazem muito bem. No entanto, estamos deixando esta parte para os últimos momentos da aula...

ATIVIDADE FINAL

Você, certamente, já ouviu falar de Maria Clara Machado e de Ziraldo. Estes dois autores escreveram peças teatrais para crianças que são, reconhecidamente, famosas entre o público infantil.

Nesta atividade final, você lerá *Pluft, o fantasminha*, de Maria Clara Machado, e buscará, no site www.ziraldo.org.br, uma de suas peças.

Sua tarefa será a de identificar as características que lhe apresentamos nesta aula, pertencentes ao gênero dramático.

RESPOSTA COMENTADA

Estamos esperando sua resposta. Analise, cuidadosamente, tanto o texto de Pluft, o fantasminha quanto o escolhido por você e envie sua resposta, pela plataforma, para nós, ou discuta-a com o tutor, no pólo.

RESUMO

Nesta aula, você leu vários trechos de peças teatrais, verificando que:

- A ação humana, representada em um mundo objetivado, com tempo e espaço definidos, é uma característica básica, presente nos gêneros narrativo e dramático.
- Tragédia, comédia e drama são, dentre outros, subgêneros do gênero dramático.
- O gênero dramático difere do gênero narrativo na medida em que é escrito para ser encenado.
- Ação, personagens e tempo são elementos que sofrem transformações quando trabalhados pelo gênero dramático.
- Não há narrador no gênero dramático.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

A próxima aula será uma aula-síntese. Portanto, procure rever todas as aulas deste módulo e fique atento para as atividades que serão propostas!

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Estabelecer uma relação entre os pontos apresentados nas aulas do Módulo 2.
- Sintetizar os conceitos e as práticas apresentadas no Módulo 2 desta disciplina.

Pré-requisito

Para o desenvolvimento desta aula, é fundamental o estudo das aulas que compõem o Módulo 2 desta disciplina, ou seja, da Aula 8 à Aula 17. Assim, você terá condições de desenvolver todas as atividades propostas nesta aula-síntese.

INTRODUÇÃO

Dando continuação à nossa estratégia, vamos rever os conhecimentos construídos, articulando-os e oportunizando uma compreensão mais ampla acerca deles. Lembre-se apenas de que nesta aula não faremos um resumo, pois a aula toda já tem este propósito.



RETROSPECTIVAS

É importante ressaltar que, nas aulas do Módulo 2, você estudou conosco alguns pontos básicos que agora iremos relembrar.

Na Aula 8, observamos que os gêneros constituem diferentes tipos de textos. O texto literário é um deles. Aprofundamos, então, nossas reflexões sobre as características que são comuns ao texto literário, ou seja, sua natureza e sua especificidade. Nesse sentido, verificamos que o discurso literário possui elementos que o singularizam. São eles: a forte carga conotativa; a subjetividade, entendida a partir do trabalho estético, artístico; e a verossimilhança, ou seja, a criação de uma lógica específica, uma verdade própria.

Esta singularidade do discurso literário deve ser encontrada na organização estrutural do texto, na maneira como ele foi criado pelo autor/poeta que cria por meio das palavras, a partir da forma como cada um de nós, seus leitores, olha para ele. Nosso olhar é carregado de sentidos (impregnados por nossa vivência e experiência pessoais), que são atribuídos às diferentes construções de linguagem que encontramos.

Continuando nossas reflexões, nas Aulas 9 e 10 do Módulo 2, você teve a oportunidade de conhecer conceitualmente importantes elementos que caracterizam o texto literário: a ficcionalidade e a literariedade. Como podemos observar em nosso estudo, esses elementos são, sem dúvida, marcas indiscutíveis da estrutura do texto literário. E como definiríamos cada um desses elementos?

A ficção é o termo usado para descrever obras criadas a partir da *imaginação*. Porém, podemos ver que as obras ficcionais podem ser baseadas em fatos reais ou não, mas sempre contêm elementos da imaginação. Refletimos sobre a definição de ficcionalidade (realidade plausível) e verificamos que essa concepção coloca em jogo aquilo que o leitor da obra literária considera verossímil, mesmo que lidando com a fantasia. Percebemos, desta forma, que os conceitos de verossimilhança e ficcionalidade se aproximam. A propósito, você se lembra do que significa **VEROSSIMILHANÇA**?

Destacamos, então, quais elementos possibilitam a relação ficção-realidade. Identificamos os elementos da criação, estabelecendo contato com a vida social e os personagens criados, cuja motivação pautou-se em pessoas da vida real e cenas reais e imaginadas que poderiam ser lembradas. Constatamos, assim, que ficcionalidade e realidade não se excluem, antes se complementam, pois o texto ficcional traz alguns elementos da realidade e outros elementos que falam à imaginação do leitor.

Na ficcionalidade, o escritor está relendo a realidade e, de certa forma, recriando-a, bem como o leitor muda sua maneira de enxergar a vida, fazendo uso da sua imaginação criadora. Portanto, estamos diante de uma via de mão dupla: a ficção modifica o leitor e, a cada nova leitura, a obra ficcional acaba por ser recriada.

E quais são os elementos da literariedade, ou seja, a essência do texto literário, a sua natureza? Verificamos que essa essência constitui-se pela subjetividade, vista esteticamente, bem como pelo uso, preferencial, da linguagem conotativa e, ainda, pela verossimilhança. O texto literário propõe vários sentidos, pressupõe múltiplas leituras, na medida em que as palavras, as expressões e as formas lingüísticas utilizadas o são, exatamente, para constituir essa possibilidade, imprimindo literariedade.

O texto literário, esteticamente trabalhado, pressupõe criação artística. Existem várias possibilidades de perceber essa criação em um texto – por exemplo, os símbolos, as metáforas e outras figuras

VEROSSIMILHANÇA

É a capacidade que um texto tem de ser fiel à sua própria lógica.

estilísticas, as inversões, os paralelismos, as repetições –, ou seja, as figuras de linguagem. Além disso, você pôde perceber que as sonoridades verbais, os sistemas retóricos, léxicos e sintáticos, trabalhados de uma forma estética, podem levar a um texto literário. É preciso também que nos deixemos afetar por ele, buscando a multiplicidade de sentidos que essa leitura literária possui. Todavia, não há uma “receita de bolo” para desencadear a literariedade de um texto...

Tomando por base os aspectos singularizantes e os elementos de ficcionalidade e literariedade que caracterizam o texto literário estudados nas Aulas 8, 9 e 10, vamos tentar identificá-los na obra a seguir?

ATIVIDADES



1. Leia o trecho extraído da história “Eu tropeço e não desisto”, retirando exemplos dos aspectos singularizantes que podem caracterizá-lo como literário. Depois, identifique os principais elementos que o tornam um texto ficcional e literário.

Texto 1

A menina tirou o leite da vaca e foi vender no mercado. Pelo caminho, foi sonhando...

la vender o leite e comprar uma galinha. A galinha ia pôr ovos, que ela também venderia para comprar um vestido azul. Ficaria tão bonita que se casaria com um lindo príncipe que a levaria para morar no castelo lá no alto da colina.

Então a menina olhou para o alto da colina e pimba! – tropeçou numa pedra, o balde de leite virou e não sobrou uma gota.

A menina começou a chorar por ter perdido o seu sonho. De repente, apareceu junto a ela uma velha bem velha que falou assim:

- Não adianta chorar, minha menina, porque o sonho não volta. Trate é de começar tudo de novo mas, dessa vez, preste atenção na pedra...

A menina ia responder, mas a velha já tinha desaparecido. Então ela voltou para casa e, na manhã seguinte, começou tudo de novo (NICODELIS, 1992, pp. 2-8).

aparentemente inexplicáveis, sobrenaturais até, recebem uma explicação racional. Assim, o fantástico é reduzido a estranho por meio de alguns procedimentos narrativos tais como: o sonho, a alucinação, a ilusão, a loucura.

E como identificar o maravilhoso no texto literário? No maravilhoso, os fatos apresentados no texto não estão subordinados à lógica do mundo que nos cerca, eles são regidos por leis próprias. Ao lermos este tipo de texto, somos tomados por sensações diversas e acabamos por aceitar a lógica interna do texto, deixando-nos levar por suas ocorrências insólitas.

Vamos ver como ficou sua compreensão acerca destes pontos, analisando outra parte da história “Eu tropeço e não desisto”?

Texto 2

Então ela ficou na janela, esperando o príncipe...

Mas nada dele chegar. De repente, apareceu a velha de novo e disse assim:

Vá até a colina que o príncipe precisa de ajuda. Ele também não viu a pedra e caiu do cavalo.

(...)

Ela levou o príncipe para a sua casa e cuidou dele.

Quando o príncipe sarou, estava tão encantado com a menina que a pediu em casamento.

Toda feliz, ela aceitou e pôs de novo o vestido azul. O príncipe, radiante, colocou-a na garupa do seu cavalo e foram em direção ao castelo...

(...)

Encontraram várias pedras no caminho, mas a menina sempre fazia como a velha tinha ensinado. Ela era tão velha quanto o mundo e sabia das coisas – principalmente do que é feito um sonho (NICODELIS, 1992, pp. 12-22).

3. Observando os elementos contidos no Texto 2, podemos considerá-lo como literatura fantástica ou maravilhosa? Retire do texto um trecho que confirme sua resposta, justificando-a.

Você pôde observar estes elementos em alguns textos do gênero narrativo, pertencentes a autores brasileiros, destacados na Aula 14: Monteiro Lobato, Ruth Rocha e Ana Maria Machado. A trança da narrativa literária infantil feita a partir destes três autores revela o pioneirismo de suas obras que, com imenso apreço em relação aos leitores mirins, criatividade e uma atitude crítica em relação à realidade brasileira, delinearão o gênero infantil com sentidos novos.

A fim de recordarmos as características dos elementos que compõem a narrativa literária, que tal se utilizássemos como exemplo um outro texto de Ana Maria Machado?



ATIVIDADE

Texto 3

Saltou do ônibus, andou dois quarteirões e começou a subir no morro. Primeiro olhou para a frente, a feira de degraus pelo meio dos barracos. Depois, olhou para baixo, para o chão, cheirando mal, cheio de água suja, lama, lixo. Depois olhou bem para o alto e viu uma porção de pipas no céu azul. Foi subindo devagar e olhando – para frente, para baixo, para o alto. (...)

Estela apresentou Raul, que se apresentou falando em Tita. O Preto Velho sorriu quando ouviu falar em Tita e começou a lembrar casos dela e da família dela. Enquanto isso, Raul olhava ele e pensava. Meio decepcionante. Ele não era alguma coisa parecida com um encontro misterioso com o homem da montanha, sábio e meio bruxo. (...)

De repente, percebeu que o Velho falava com ele:

– Afinal, o que é que você quer, meu filho?

Raul hesitou, criou coragem, respirou fundo:

– Quero acabar com a ferrugem.

– Que ferrugem?

– A minha.

O velho ficou muito sério e olhou firme para Raul. Depois, abanou a cabeça:

– É uma pena, meu filho, mas eu não posso fazer nada para acabar com a sua ferrugem. Só se fosse para acabar com a minha...

Percebendo o ar de tristeza de Raul, acrescentou:

– Mas a sua é tão pouquinha, que logo passa...

Sorrindo, cantarolando, distraído, acendeu o cachimbo. Claro que o papo tinha acabado (MACHADO, 1979, pp. 30 e 35).

4. Relembrando a atividade realizada por você na Aula 13, leia cuidadosamente o texto 3 e preencha, com trechos deste texto, a tabela a seguir:

Elementos presentes na narrativa	Trechos destacados do Texto 3
Personagens	
Tempo	
Espaço	
Ação	

RESPOSTA COMENTADA

Para responder a esta questão, leia atentamente o Texto 3 e identifique os elementos que constituem o gênero narrativo que aparecem nele. Tomando por base o Texto 3, verifique, então: quais são as personagens que aparecem na narrativa? Em que tempo e espaço a história se passa? E que ações você pôde observar ao longo do texto?

Continuando nossa revisão do Módulo 2, nas Aulas 15 e 16, refletimos acerca das características do poema (gênero lírico), destacando alguns pontos que os identificam: o trabalho com as palavras, matéria-prima da poesia; a idéia de trabalho criativo; a presença do eu do poeta ou eu lírico, que se revela ao mesmo tempo como sujeito e objeto nesse processo de criação, expressando o que sente, pensa ou imagina o poeta.

Além da voz do eu lírico, a poesia também se caracteriza por meio de muitos outros recursos expressivos: figuras de linguagem, imagens, musicalidade, ritmo. O ritmo e as figuras de linguagem, como a metáfora, a anáfora e a aliteração, são recursos estilísticos importantes na composição poética. Esses efeitos expressivos podem ser ainda acentuados por meio de outro recurso musical, amplamente utilizado pelos poetas: a rima. Ela pode aparecer no final dos versos – rima externa – ou mesmo no interior dos versos – rima interna.

Na Aula 16, ressaltamos um de nossos principais objetivos ao trabalharmos com o gênero lírico: despertar em nossos alunos o “ser poético”, ou seja, por meio do contato com a linguagem poética, abrir seus canais de recepção e expressão em relação a esta modalidade literária, educando para a apreciação da poesia, utilizando meios que sensibilizem a alma infantil, tocando seus sentidos e emoções e aguçando sua imaginação e sua capacidade criativa. Todavia, para que possamos promover esse “despertar” em nossos alunos, necessitamos, como professores, também de nos educar para a apreciação poética. É o que faremos na próxima atividade.



ATIVIDADE

5. Selecione um poema de sua preferência, aguçando o seu “ser poético”. Posteriormente, identifique no poema quais recursos expressivos ele utiliza por meio de exemplos.

COMENTÁRIO

Esta resposta é individual, ou seja, depende do poema que você selecionou. O mais importante, ao realizar essa atividade, é que seus sentidos, emoções e imaginação sejam tocados pelo poema escolhido.

Fechando o Módulo 2, apresentamos mais um gênero do discurso literário, o dramático, que possui características que o aproximam do gênero narrativo. Ambos trabalham com textos que apresentam um mundo objetivado pelo artista; enfocam situações vividas pelos personagens, dentro de espaço e tempo definido. Todavia, o gênero dramático tem suas especificidades.

Como você pôde perceber, o gênero dramático, como os demais gêneros literários, compõe-se por subgêneros, dentre os quais destacam-se as tragédias, as comédias e os dramas:

- as peças teatrais com essa carga emocional, em que conflitos e tensões chegam a limites existenciais como a morte, por exemplo, denominamos *tragédia*;

- textos teatrais em que as artimanhas são constantes, em que o riso suplanta as situações de conflito, ou melhor, em que essas situações conflituosas terminam em situações mais distensas, denominamos *comédias*;

- denominamos *drama* esse tipo de subgênero do gênero dramático, em que as ações são tensas, conflituosas, mas não chegam a situações-limite, a questões existenciais sem retorno, nem perspectiva outra.

Um ponto relacionado ao gênero dramático que merece destaque é o fato de que ele é constituído para ser encenado, para ser “exibido em teatro”. Nesse sentido, as peças teatrais, como são escritas com o objetivo de serem encenadas, são mais “econômicas” no que se relaciona a situações apresentadas e personagens em cena. Em relação às situações apresentadas, a densidade, a tensão e a concentração de fatos conflituosos são características

presentes neste gênero. Já quanto às personagens, o gênero dramático exige a presença física dos seres humanos que as representarão, pois – não se esqueça! – a peça teatral é escrita para ser encenada.

Outro aspecto que deve ser ressaltado é que, neste gênero, o narrador é figura ausente, uma vez que a própria dinamicidade criada pelo texto teatral (por meio das falas dos personagens, das situações apresentadas) funciona como eixo narrativo.

E o tempo e o espaço, como elementos do gênero dramático, de que forma são representados? Diferente do gênero narrativo, no qual o tempo é longo e arrastado, no gênero dramático o tempo é curto, condensado, tempo de conflito e de luta inevitável.

Para que você possa mostrar o seu entendimento acerca das diferenças encontradas entre os gêneros narrativo e dramático – que são bem sutis – desenvolva a atividade a seguir.

ATIVIDADE



6. Partindo de uma temática à sua escolha, por exemplo, as relações familiares no contexto atual, apresente dois textos literários: um, pertencente ao gênero narrativo; o outro, ao gênero dramático. Explique a diferença existente entre os dois textos, a partir da forma como o tema foi apresentado.

COMENTÁRIO

A atividade que estamos lhe sugerindo nada mais é do que a exemplificação de nossa explicação acerca da diferença existente entre narrativa e drama. Certamente, você verificará que o tema escolhido será tratado de forma diferente nos dois textos. Estas diferenças ficarão bem nítidas quando você focalizar os elementos que compõem tanto o gênero narrativo quanto o gênero dramático, a saber: a ação humana, representada em um mundo objetivado, com tempo e espaço definidos.

CONCLUSÃO

Concluindo esta aula-síntese, esperamos que tanto a retrospectiva apresentada quanto as atividades propostas tenham contribuído para a revisão do conteúdo desenvolvido no Módulo 2. Se por meio dessas recordações você conseguiu refletir sobre os principais pontos focalizados no módulo, o próximo passo neste caminho pelo universo da Literatura na Formação do Leitor (Módulo 3) será percorrido com maior clareza e compreensão.



ATIVIDADE FINAL

Para finalizar, propomos a você que preencha a tabela a seguir, apontando, de maneira sintética, as principais características que distinguem os três gêneros pertencentes ao discurso literário.

Tradição ocidental da literatura infanto-juvenil – um pouco de história

AULA 19

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Tomar ciência da história da literatura infanto-juvenil, instrumentalizando as informações por meio de leitura de texto.
- Conhecer o tipo de texto destinado à criança no passado.
- Relacionar o texto lido com conceitos já estudados.

Pré-requisitos

Para esta aula, é importante que você tenha internalizado os conceitos e idéias contidos nas aulas desta disciplina, até o momento.

INTRODUÇÃO

A literatura infanto-juvenil não é um conceito antigo. Na verdade, é uma concepção muito jovem de um determinado tipo de texto, que nem sempre foi destinado a um público específico. Para compreender de que maneira chegamos a esta denominação do texto literário destinado a crianças e jovens, é necessário voltar no tempo e percorrer os caminhos da história da própria Literatura.

Nesse sentido, esta aula é dedicada a contar esta história para você. Ao longo de nossa conversa, temos certeza de que você reconhecerá alguns fatos, resgatará na memória textos lidos na infância e chegará ao final de sua leitura pronto a caminhar ao encontro do trabalho com o texto literário nas turmas de séries iniciais. Não mais, entretanto, utilizando o texto como um mero pretexto, mas mergulhando, com seus alunos, em sua estrutura mais profunda, desvelando e gerando sentidos, e, principalmente, trabalhando na formação de nossos pequenos leitores.

LITERATURA INFANTO-JUVENIL: O NASCIMENTO

No século XVIII, o conhecido “Século das Luzes”, as mudanças socioeconômicas que levaram a burguesia a ocupar posição de destaque no palco das revoluções liberais trouxeram, entre tantas novidades, a descoberta da criança como um ser diferenciado do adulto. Até então, ela era vista como uma miniatura do adulto, sem que se levasse em conta a necessidade de mediação para seu crescimento emocional, cognitivo e intelectual. Nesse momento, a criança ganha um novo *status* na esfera familiar, já que, uma vez reconhecida como um ser diferente do adulto, passa a ter uma atenção especial e, também, passa a compartilhar dos momentos íntimos da família. Dentre esses momentos, um dos mais importantes era o da leitura, favorecida por uma nova ordem social, em que a burguesia, na urgência de se adequar ao novo papel de classe dominante, buscava a cultura e a tradição, comprando e consumindo, dentre outros artigos, livros.

A família, portanto, reconfigurada como família nuclear, adquire uma dimensão diferenciada a partir da ascensão da burguesia, quando, então, a escola ganha *status* de instituição cuja relevância compete com o próprio ambiente familiar. Além disso, a pedagogia e a psicologia começam a ser estudadas a partir de um ponto de vista científico, como teorias que buscam estudar e explicar o próprio homem, no mesmo instante em que a criança ganha um novo olhar da sociedade.

Dos momentos de leitura compartilhados por adultos e crianças nasce a predileção destas últimas por histórias de aventuras e ricas em fantasia. Embora tais histórias não tenham sido escritas deliberadamente para crianças, acabam sendo por elas “adotadas”, no sentido afetivo do termo. Nesse contexto, localiza-se o embrião do que passamos a chamar de Literatura infanto-juvenil.

Em paralelo, a preocupação com a criação de classes, na escola, divididas por faixa etária, facilitou a inserção da criança em um contexto social onde ela era o centro das atenções, num movimento analógico ao contexto familiar, que, cada vez mais, buscava ter com os pequenos uma atenção especial. É como se o elo entre a criança e o mundo fosse resgatado a partir dessa nova estrutura.

O QUE DIZEM OS ESTUDIOSOS DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL?

Nelly Novaes Coelho, em seu livro *Literatura infantil – história, teoria, análise*, afirma que “a literatura infantil é, antes de tudo, literatura.” A distinção entre uma e outra se dá pela natureza específica do leitor da primeira, isto é, a criança. Por essa razão, a literatura infanto-juvenil foi sempre vista como um gênero menor, ligado à brincadeira ou ao aprendizado, e seu caráter de criação literária foi ignorado pela crítica.

Essa situação, tão bem definida por Regina Zilberman e Marisa Lajolo, em seu livro *Literatura infanto-juvenil: autoritarismo e emancipação*, como o momento em que a pedagogia “encampa” a literatura infanto-juvenil, é também apontada por Nelly quando afirma que o ato de ler se transforma em um ato de aprendizagem, já que o texto infantil é “utilizado” como um veículo de comunicação entre o adulto – na figura do autor – e a criança – o leitor. Essa visão constitui uma das peculiaridades da literatura infanto-juvenil.

Nelly Novaes Coelho retoma a questão do nascimento da literatura infanto-juvenil, lembrando que ela passou a interessar às crianças a partir do momento em que elas puderam compartilhá-la com os adultos a quem, inicialmente, se destinavam os textos.

Nesse ponto, Nelly observa a identificação da literatura infanto-juvenil com as narrativas ancestrais, que a autora especifica: as fábulas, os mitos e as lendas. Esse ponto de vista é compartilhado por vários

outros estudiosos do assunto, como, por exemplo, José Roberto Whitaker Penteadado, que, em sua tese de doutorado, publicada sob o título de *Os filhos de Lobato*, demonstra que a estrutura da Literatura infanto-juvenil está na origem da própria literatura, que nasce do poético, do mito, do conto popular, o que desencadeou o estabelecimento de várias categorias formadoras da literatura infanto-juvenil.

Nelly Novaes Coelho entende a perpetuação dos contos populares e das fábulas nas culturas contemporâneas a partir da utilização de uma linguagem simbólica ali presente. Para ela, textos como *Calila e Dimna*, coletânea árabe de fábulas de origem indiana datada do século VIII d.C., já poderiam ter sido esquecidos, tão grande é o lapso de tempo que os separa de nós, mas permanecem vivos por lidar com verdades que, ali, estão simbolicamente narradas e se aplicam a situações que se repetem na história da humanidade, independentemente do passar do tempo.

Ao falar das narrativas primordiais, Nelly aborda uma manifestação cultural antiqüíssima, longe, portanto, das produções intencionalmente escritas para crianças. Por essa razão, a autora lança a seguinte questão: Haveria uma forma literária específica para a criança? Diante da dúvida, propõe que se percorra um caminho cujo início coincide com aquelas narrativas, acatadas pelo gosto popular com o passar do tempo e incorporadas pela literatura infanto-juvenil a partir da participação da criança na esfera familiar e social. Os vícios e as virtudes, presentes no inevitável embate entre o bem o mal, aparecem nesses textos tanto quanto estão presentes nos textos que hoje são lidos pelas crianças.

Durante essa época, Nelly afirma que houve a consolidação de uma literatura infanto-juvenil com direcionamento para um público específico, formado, principalmente, devido aos novos interesses que povoavam as sociedades, como foi dito há pouco. Com isso, a literatura dirigida a crianças e jovens sofreu alterações em relação aos textos primordiais aos quais a autora se reporta para localizar o princípio da literatura popular – que são os contos populares de tradição oral – com a qual identifica a literatura infanto-juvenil. As características apontadas naqueles textos sofrem alterações a partir do século XVIII e, sobretudo, do século XIX, quando os textos passam, inclusive, a ter crianças como personagens. Nelly parte da leitura de *Robinson Crusoe*, *Viagens de Gulliver*, *Novos contos de fadas*, *Alice no país das maravilhas*, *Vinte mil léguas submarinas*, *Pinóquio* e *Coração* para estabelecer como sua

estrutura se diferencia dos primeiros textos lidos pelo público infantil, isto é, compara alguns elementos presentes nos textos escritos a partir do século XVIII com aqueles elementos analisados em textos bem mais antigos, e observa algumas diferenças entre eles.

Certamente, essa questão volta a nos remeter à estrutura do texto literário e à inclusão do texto infanto-juvenil nessa categoria. A esse respeito, é bastante elucidativo o artigo da professora Raquel Villardi a respeito da especificidade do texto para crianças e jovens, intitulado “Literatura infanto-juvenil: ser ou não ser?”

Os textos que se enquadram na noção de “literatura infanto-juvenil” são obras cuja destinação determina esse enquadramento, pois o fato de dirigir-se a jovens e crianças faz com que esses textos sejam reconhecidos, sobretudo, pela existência de um público específico, e não pelo fato de serem, antes de tudo, obras literárias. Segundo Raquel Villardi (1999), a expressão “literatura infanto-juvenil” é vista a partir do deslocamento do foco de importância, que passa da palavra “literatura” para o adjunto “infanto-juvenil”, diferentemente do que ocorre com outros atributos que se emprestam ao termo “literatura” – seja para especificar um gênero, uma época, ou uma nacionalidade –, baseados nos elementos presentes na estrutura do texto, e não em seu destinatário. Em outras palavras, o atributo “infanto-juvenil” é o único que se liga ao termo “literatura” a partir de um elemento exterior ao texto, como explica a autora:

Na expressão “literatura infanto-juvenil” o atributo extrapola a natureza do texto, ancorando-se em seu exterior – o público a quem, a princípio, o texto se destina.

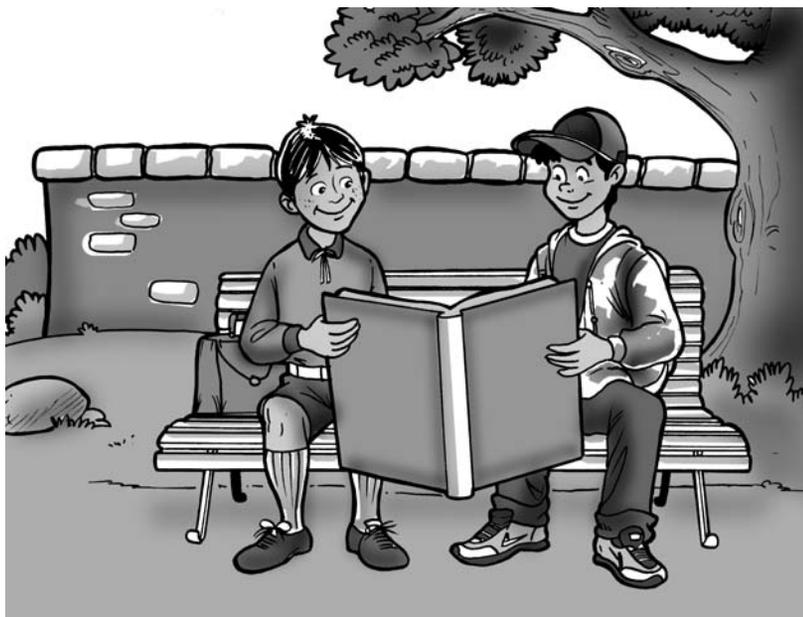
Tal inversão determina uma sobreposição do atributo ao nome, ou seja, a importância recai sobre o fato de destinar-se a crianças e jovens, deixando em segundo plano o fato de ser literatura.

O reconhecimento de um destinatário especial não é, como talvez possa parecer, um problema para a literatura infanto-juvenil. O que se torna um problema é o fato de, por se tratar de um tipo de literatura especial, dirigida a um público diferenciado, deixar-se de considerar o caráter literário desses textos. A destinação a um público de jovens e crianças não deve criar a equivocada convicção de que esses textos devam perder seu valor literário a partir do empobrecimento dos elementos que assim o caracterizam. O leitor infanto-juvenil não possui, por não ser

adulto, um nível de exigência menor do que este. Assim, a fruição estética e o gosto pelo belo não se restringem aos mais velhos.

Por outro lado, a especificidade desse público é um fato, e a importância do destinatário no processo da criação, inclusive literária, não pode ser posta de lado. As obras de literatura infanto-juvenil devem ser, antes de tudo, obras de literatura, ainda que buscando especificidades que ratifiquem a natureza especial de seu público. A esse respeito, são definitivas as palavras de Raquel Villardi (1999):

Creemos que a infanto-juvenil se faz um tipo de literatura especialíssima, pois que necessita buscar caminhos para a criação de uma linguagem tão específica, tão própria, tão particular, que será capaz de atingir não só a crianças e adolescentes, mas a todos os adultos que, apesar dos percalços da vida, conservam, na maturidade, um rasgo de criança no olhar.





ATIVIDADES

1. Após a leitura atenta de tudo quanto foi dito até agora, escreva um parágrafo refletindo sobre a última citação da professora Raquel Villardi, a respeito da especificidade da Literatura infanto-juvenil.
2. Faça um quadro comparativo, levando em conta os elementos presentes no texto literário e no texto infanto-juvenil. Troque a informação com os tutores e os colegas.

RESPOSTA COMENTADA

Nesta atividade, é importante que você retome os elementos constitutivos do texto literário, presentes nas Aulas 9 a 12. O quadro comparativo deve fazer com que você perceba a enorme familiaridade entre o texto literário e o texto infanto-juvenil.

O QUE LERAM E O QUE LÊEM NOSSAS CRIANÇAS?

Como você viu, a literatura infanto-juvenil consolidou-se como um modelo especial de texto, sobretudo em função do público a que ela se destina. O texto dirigido a crianças e jovens lança mão dos mesmos recursos estilísticos e literários utilizados nos textos dirigidos a adultos. Isso, aliás, já tivemos oportunidade de verificar nas aulas sobre os elementos do texto literário.

Dessa forma, não é ilícito afirmarmos que o que caracteriza o texto literário infanto-juvenil é mais seu público do que sua forma. Diríamos, até, que é principalmente o público que torna esse tipo de texto especial. Afinal, não podemos nos esquecer de que o texto é também construído pelo leitor.

Sendo assim, os adultos que lêem os textos destinados às crianças têm uma leitura quase sempre mais complexa, o que, de forma alguma, invalida a leitura da criança, sobretudo se acreditamos que esses textos estão formando esse pequeno leitor.

Ao longo do tempo, a abordagem que os autores de textos infanto-juvenis fizeram ao seu público ficou muito diferente. Nas Aulas 24 e 25, você terá a oportunidade de ver claramente essa evolução, no que diz respeito aos autores brasileiros. Vale a pena, então, começarmos a caminhar em direção a esse estudo comparativo, iniciando pelo percurso do texto infanto-juvenil no tempo, isto é, numa perspectiva diacrônica, independentemente de sua nacionalidade.

Na verdade, deveríamos datar o início do nosso percurso no nascedouro das fábulas – portanto, há mais de dois mil anos. Entretanto, vamos optar, nesta aula, a título de exemplificação, por um texto que não foi adaptado, mas criado para o público infantil a partir do momento em que ele passou a ser reconhecido como um público especial. Isso aconteceu, como você já viu, a partir do século XIX. Não deixaremos de falar nos textos adaptados, como as fábulas e os contos de fadas, mas isso será feito em aulas específicas para cada um deles.

Nesse momento, falaremos de textos escritos a partir dos dois últimos séculos, especialmente para crianças e jovens, tomando por base um texto do século XIX. A leitura desse texto será muito importante para a próxima aula, em que discutiremos o caráter pedagógico da literatura *infanto-juvenil*.

TEXTOS ESCRITOS PARA CRIANÇAS: OS PIONEIROS

Como já vimos, o século XIX legitimou uma configuração social que já se vinha desenhando desde o século anterior, e a criança passou a ser olhada de uma forma diferente da que era vista até então. Além de se adaptarem textos ao gosto infantil, passou-se a escrever histórias especialmente para esse público. Essas histórias mudaram muito, nós sabemos. Mas como eram as primeiras que foram produzidas?

Como exemplo da literatura infanto-juvenil no século XIX, vamos ler um conto de **GUERRA JUNQUEIRO**, publicado numa coletânea intitulada *Contos para a infância*. A leitura dos contos deixa claro que eles dirigem-se, de fato, à infância, como o título informa, e já revelam a preocupação de se falar sobre ela. Chama a atenção o prólogo da obra, em que o autor reproduz a nova visão sobre a criança que o século XVIII engendrou e o XIX consolidou, e a nova maneira de encarar a educação, incluindo nessa tarefa um elemento de que, até então, poucos haviam se dado conta:

GUERRA JUNQUEIRO

Autor português que viveu no século XIX e escreveu várias obras literárias, inclusive para crianças.

A alma de uma criança é uma gota de leite com um raio de luz.
Transformar esse lampejo numa aurora, eis o problema.
A mão brutal do pedagogo áspero, tocando nessa alma, é como se tocasse numa rosa: enodoa-a. Para educar as crianças é necessário amá-las.

Além disso, o autor dá, ainda, uma espécie de “receita” para a preparação de textos infantis:

Livros simples! Nada mais complexo. Não são os eruditos gelados que os escrevem; são as almas intuitivas que os adivinham.
Este livro, em parte, está neste caso. Reuni para ele tudo o que vi de mais singelo, mais gracioso e mais humano.

Vamos, então, ver como essa receita foi preparada pelo autor, com a leitura de um de seus contos.

O rico e o pobre

Martinho era um rapazito, que ganhava a sua vida a fazer recados; um dia, tornando de uma aldeia muito distante da sua, morto de fadiga, deixou-se debaixo de uma árvore, à porta de uma estalagem, na beira da estrada. Principiava a comer um bocado de pão que tinha trazido para jantar quando chegou uma bela carruagem, em que vinha um fidalguinho, com o seu preceptor. O estalajadeiro correu logo a perguntar aos viajantes se queriam apear-se, mas responderam-lhe que não havia tempo, e que lhes trouxesse ali mesmo um frango assado e uma garrafa de vinho. O Martinho ficou pasmado a olhar para eles; olhou depois a sua côdea de broa, a sua velha jaqueta, o seu chapéu todo roto, e suspirando exclamou baixinho:

– Quem me dera a mim no lugar daquele menino tão rico! Antes ele aqui estivesse, e eu dentro da sua carruagem!

O preceptor ouviu o Martinho e repetiu as palavras dele ao seu aluno; este, lançando a cabeça fora da berlinda, chamou pelo Martinho com a mão.

– Diz-me lá ó rapaz: ficavas satisfeito, podendo trocar a minha sorte pela tua?

– Desculpe, meu senhor, replicou o Martinho corando, aquilo que eu disse não foi por mal.

– Olha que me não zango, tornou o fidalguinho. Ao contrário, vamos fazer a troca.

– Isso é mangação!... tornou o Martinho; um menino tão rico punha-se mesmo agora no meu lugar! Papo muitas léguas ao dia,

como broa e batatas, e o senhor fidalguinho anda de carruagem, janta frangos e bebe do melhor.

– Pois me dás o que tens e que eu não tenho, levas em troca e de boa vontade a minha riqueza toda.

O Martinho ficou de olhos pasmados, sem saber o que havia de responder; mas o preceptor continuou:

– Aceitas a troca?

– Ora essa! Concluiu o Martinho, é boa a pergunta! Oh! Como toda a gente da aldeia vai ficar assombrada quando me virem rodar numa carruagem tão bonita.

Então o fidalguinho chamou o tritanário, que abriu a portinhola e o ajudou a descer. Mas qual foi o espanto do Martinho, vendo-lhe a perna de pau e a outra tão fraca, que se via obrigado a andar em duas muletas! Depois, observando-o mais perto, notou que era muito pálido, com cara triste de doente.

O fidalguinho sorriu e acrescentou com ar benévolo:

– Vê lá, sempre desejas a troca? Darias, se pudesses, as tuas pernas valentes e as tuas faces vermelhas, pelo gozo de ter uma carruagem e de andar bem vestido?

– Oh! Não, já não quero!, replicou o Martinho.

– Pois eu, antes desejaria ser pobre e ter saúde. Mas, quis o destino que fosse aleijado e doente; sofro os achaques com paciência, dando graças a Deus pelos bens que me entregou na sua infinita misericórdia. Faz tu o mesmo, e lembra-te que, se és pobre e comes mal, tens força e saúde, coisas que valem bem uma carruagem, e que não podem comprar-se com dinheiro.

O QUE O TEXTO NOS DIZ...

Nem é preciso chamar a atenção para a expressão lingüística do texto que acabamos de ler. Você já deve estar comentando consigo mesmo: “Nossa! Esse é um texto para crianças? Com essa linguagem?”.

Pois é. Não podemos esquecer que eram os idos de 1800, as crianças tinham sido “descobertas” havia muito pouco, e a preocupação em se escrever para elas era ainda muito nova. Mesmo assim, verificamos a preocupação de se criar uma história cujo enredo fosse compreendido pelos pequenos, e, mais ainda, que pudesse presentear-los com uma lição. Além disso, a leitura de qualquer texto deve sempre levar em conta sua raiz histórica e cultural, isto é, a época em que foi escrito e a sociedade que o engendrou. No caso do texto lido, era o momento de formar

pessoas, e isso era sinônimo de incutir nas crianças uma série de padrões comportamentais, tão flagrantes nos textos daquele momento.

Esse caráter pedagógico da literatura infanto-juvenil é o assunto de nossa próxima aula. Sendo assim, vamos deixar para falar disso daqui a pouco. Agora, que tal uma atividade envolvendo o conto de Guerra Junqueiro? Vamos a ela.



ATIVIDADE

3. Releia o texto com atenção, e faça o seguinte levantamento:
- Que elementos do texto o encaminham na direção de um público infanto-juvenil?
 - Por que podemos desconfiar de um uso pedagógico do texto?
 - Que lição ou lições o texto engendra?

RESPOSTA COMENTADA

Nesta atividade, você vai utilizar os conceitos já vistos até agora na disciplina. Eles são imprescindíveis para a compreensão da literatura infanto-juvenil como uma forma legítima da própria literatura. O levantamento que você acabou de fazer é importantíssimo para a próxima aula. Entre em contato com os tutores da disciplina para tecer comentários sobre a atividade.

CONCLUSÃO

A literatura infanto-juvenil, como você pôde ver, tem uma história de resgates. Ao mesmo tempo que ela é pedra fundamental da própria literatura, ainda que sem ser designada da forma como é atualmente, ela também tem um caráter extremamente jovem, quando o ponto de vista é o de seu direcionamento.

Em outras palavras, podemos dizer que o tipo de texto que hoje compõe o *corpus* dos textos infanto-juvenis é um texto ancestral, cuja origem não temos sequer como datar. Por outro lado, a preocupação de dirigir textos a um público infantil é recente – tem apenas dois séculos!

Não foi, portanto, o tipo de texto que mudou. Mudou, sim, seu público, e o olhar que se passou a destinar a esse mesmo público. Dessa forma, o texto literário infanto-juvenil vem sendo reconhecido como, antes de tudo, literatura. Seu uso na formação do leitor não deve ser dispensado, sob pena de criarmos a ilusão de ensinarmos a ler, quando apenas utilizamos o texto como pretexto.

Hoje, a prática docente não pode mais fechar os olhos para a importância do texto literário na formação do leitor. Mas nem sempre foi assim. É o que veremos na próxima aula.

RESUMO

É preciso que você tenha em mente os seguintes pontos da aula:

- Um pouco da história do nascimento da Literatura infanto-juvenil.
- A concepção de alguns especialistas sobre o assunto.
- Um texto de um dos pioneiros da Literatura infanto-juvenil do século XIX.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, discutiremos o caráter pedagógico de que foi revestido o texto dirigido ao público infanto-juvenil durante longo tempo. Aproveitaremos para tentar responder à pergunta que intitula a aula: Há sempre uma lição a ensinar?

Texto literário infanto-juvenil: sempre uma lição a ensinar?

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Conhecer a posição de especialistas sobre o didatismo do texto infanto-juvenil.
- Refletir sobre o caráter pedagógico atribuído ao texto literário infanto-juvenil.
- Tomar ciência da situação da literatura infanto-juvenil nos nossos dias.

Pré-requisitos

Nesta aula, é imprescindível que você tenha bem claros os conceitos de ficcionalidade, literariedade e exemplaridade – Aulas 9, 10 e 11. Também é necessário ter em mente o percurso da literatura infanto-juvenil, desde o seu nascedouro.

INTRODUÇÃO

Pelo que pudemos ver até agora, o texto destinado à criança nasceu da necessidade de formar pequenos cidadãos, aliada à descoberta de que essas pessoinhas tinham interesse pela leitura. Dessa forma, não foi difícil, para aqueles que se tornaram mediadores entre a criança e o texto, ceder à tentação de fazer do texto um pretexto para uma série de aprendizados.

Sabemos, contudo, que o texto literário tem sua complexidade, e, para além da tarefa de ensinar, o professor que lida com a literatura em sua prática docente deve entender que as obras literárias não têm o objetivo primeiro de veicular uma lição – seja ela uma obra destinada a adultos ou a crianças.

Partindo da premissa de que o texto literário, por ser plurissignificativo, possui uma estrutura latente que permite ao leitor a geração dos vários sentidos possíveis para esse mesmo texto, já é possível pressentir que a leitura não é, apenas, uma forma de aprender uma lição. Pode-se, é claro, até mesmo aprender uma lição, mas isso não é essencial para que a leitura do texto seja feita de forma efetiva.

Assim, o texto literário passa a ser uma obra da qual se pode extrair não apenas aprendizados, mas, inclusive – e, talvez, principalmente – muito prazer.

Não é essa, contudo, a constatação que fazemos ao observarmos o trabalho que se tem feito com o texto – sobretudo o literário – em sala de aula. Notamos que o texto é levado ao aluno como pretexto para se falar de um determinado assunto. Claro que isso também é legítimo. Mas não podemos deixar de fazer a leitura efetiva desse texto, tratando-o como literatura, quando for o caso.

A prática docente que encara o texto literário como mero artefato introdutório de assuntos cotidianos tem sua razão de ser. Na verdade, foi assim que se começou a utilizar a literatura com as crianças. O problema da “pedagogização” do texto literário destinado à criança é foco dos estudos de especialistas. É importante ressaltar que, no Brasil, esses estudos tomaram vulto a partir da década de 1970. São, portanto, estudos jovens, mas extremamente frutíferos.

Vamos ver o que dizem alguns desses especialistas a respeito de nossa questão.

PEDAGOGIA OU LITERATURA?

Acabamos de dizer que os estudos acerca da literatura infanto-juvenil floresceram, no Brasil, na década de 1970.

Pouco antes, contudo, alguns de nossos conhecidos escritores estiveram atentos à questão, ainda que de forma incipiente. A acuidade que se desprende de algumas investigações chega a surpreender pela atualidade. É o caso de Monteiro Lobato. Em um texto intitulado “Os livros fundamentais”, o criador de Emília assim denuncia o tratamento dado à literatura infanto-juvenil na escola:

(...) O menino aprende a ler na escola e lê em aula, à força, os horrorosos livros de leituras didáticas que os industriais do gênero impingem nos governos. Coisas soporíferas, leituras cínicas, fastidiosas patrióticas. Tiradentes, bandeirantes, Henrique Dias etc. Aprende assim a detestar a pátria, sinônimo de seca, e a considerar a leitura como um instrumento de suplício. (...) Acontece, todavia, que o diabo intervém, e um belo dia lhe cai nas mãos um livro proibido. *Tereza, a filósofa*, por exemplo. O menino abre-o, por acaso, já enfasiado de antemão.

(...) E lê displicente uma linha. Lê mais interessado a segunda. Lê uma outra com o sangue já a alvoroçar-se nas veias- e corre a esconder-se para que ninguém lhe perturbe a leitura do livro inteiro. Está salvo! Aquele providencial livrinho matou-lhe o engulho da leitura inoculado na escola pela pedagogia sorna.

(...) E, despertado para um mundo novo, ei-lo à caça de livros e a mergulhar-se em quantos encontra, em procura de pão para a libido – o pão básico o pão fundamental de homem.

O texto de Lobato demonstra, além da já citada preocupação com a qualidade da leitura que se impinge à criança, uma atualíssima consciência crítica da finalidade pedagógica a que se destinam os livros infantis na escola, principalmente. Talvez por essa razão tantos estudiosos ocuparam-se da problematização da *leitura*, sem levar em conta a questão da *literatura*. Lobato não chega a passar de um pólo a outro, mas, em 1917 – ano em que foi escrito o texto – já se sentia à vontade para criticar a transformação da leitura em pretexto para a pedagogia.

Outro grande nome da literatura brasileira também ocupou-se com a elaboração de uma reflexão sobre a literatura infanto-juvenil. Em 1951, Cecília Meireles publica *Problemas da literatura infantil*, livro em que procura traçar um panorama da evolução da literatura e, em especial, da literatura infanto-juvenil. Já àquela altura, a poetisa levantava a grande questão que permanece viva quando se trata de literatura para crianças: existe uma literatura infanto-juvenil?

A visão de Cecília aponta para uma caracterização da literatura infanto-juvenil como aquilo que a criança elege, sendo, portanto, uma categoria que se estabelece *a posteriori*. O que chama a atenção no texto de Cecília é o encaminhamento que dá ao caráter essencial do texto para crianças. O texto exemplar, de finalidade didática, é trazido à cena para explicar a utilização do livro com a criança. Ela nos lembra de que “através dos séculos repercutirá essa idéia do ensinamento útil sob o adorno ameno”.

Cecília conclui que a literatura infanto-juvenil, apesar de tão jovem, está em crise, e procura esclarecer como fazer um bom livro infantil. Entretanto, a função de ensinar, de imprimir um objetivo pedagógico à leitura empreendida pela criança é, já na época em que sua obra foi publicada, um elemento de presença indiscutível na discussão sobre literatura infanto-juvenil. A abordagem estritamente pedagógica do livro infantil passou a ocupar posição de especial relevo nos estudos que, trinta anos depois da publicação de Cecília, emergiram no Brasil. Todos eles buscam compreender por que isso ocorre.



UMA TEORIA DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL PRODUZIDA NO BRASIL: UM PRIMEIRO OLHAR

O caráter pedagógico da literatura infanto-juvenil pode ser explicado pelas circunstâncias em que esta nasceu. Regina Zilberman preocupa-se, freqüentemente, em traçar um histórico da emergência desse tipo de texto literário, relacionando esse momento a uma preocupação com o ensinamento de valores e reiterando o viés pedagógico que passou a dominar a abordagem desses textos. Assim, a autora afirma que a literatura infanto-juvenil emerge, no século XVIII, como decorrência de uma intenção pedagógica. A relevância da criança como representante da esfera íntima e a configuração da esfera familiar como ambiente propício ao desenvolvimento da leitura são fatos que remetem a essa época, como foi visto na aula anterior.

Citando **BAUMGÄRTNER**, a autora enfatiza a estreita relação entre a burguesia e a leitura infantil; mais ainda, afirma que a pedagogia encontrou no texto lido pela criança um veículo de normas e ensinamentos, o que faz da literatura infanto-juvenil um problema, primeiramente, pedagógico.

Em seu livro *Um Brasil para crianças*, Regina Zilberman compartilha com Marisa Lajolo a construção de um panorama da literatura infanto-juvenil no Brasil. As autoras demonstram que, no início do século XX, quando professores e pedagogos passaram a se preocupar com uma literatura infanto-juvenil brasileira, pôde-se observar o aparecimento do esboço de uma teoria dessa literatura. Os autores que disso se ocuparam conservavam ainda uma preocupação quase exclusivamente pedagógica, como ocorreu com Alceu Amoroso Lima, os difusores da Escola Nova, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, além de Monteiro Lobato e Cecília Meireles, já mencionados aqui.

Nos primeiros anos do século XX, qualquer obra que não tivesse cunho pedagógico sofria rejeição por parte dos que se propunham a trabalhar com o texto infantil. Na verdade, como a crítica literária não se ocupava da literatura infanto-juvenil, essa tarefa foi tomada pelos pedagogos, que, pautados no histórico desses textos, continuaram a utilizá-los como um meio para se atingir um fim, ratificando, desse modo, seu caráter didático. Só a partir dos estudos sobre o **ESTRUTURALISMO**, nos anos 1970, é que a literatura infanto-juvenil começou, timidamente,

BAUMGÄRTNER, em *Modern realistic stories for children and Young people*, escreve que “o que chamamos de literatura juvenil ‘específica’, isto é, os textos escritos exclusivamente para crianças, tem sua origem primariamente não em motivos literários, mas em motivos pedagógicos.”

ESTRUTURALISMO

A partir da década de 1930, o estruturalismo constituiu-se como corrente teórica dominante nas ciências humanas. Estudiosos de diversas áreas, como Roland Barthes, Jacques Lacan, Claude Lévi-Strauss, Althusser e Michel Foucault, por exemplo, aplicaram as idéias estruturalistas para explicar vários fenômenos sociais. No caso da literatura, ressaltamos a semiologia de Barthes, que aplicou os princípios da análise estrutural aos textos literários. Para saber mais sobre o assunto, leia algumas obras de Barthes, como *O rumor da língua* e *O prazer do texto*.

ESTÉTICA DA RECEPÇÃO

Segundo Hans Robert Jauss, da Escola de Constança, na Alemanha, é necessário que, para a leitura efetiva de um texto, seja reconhecido o verdadeiro papel do leitor. Dessa forma, propõe que a história da literatura deve levar em conta as instâncias de recepção do texto. Segundo ele, uma obra literária tem sentido para uma época, para um grupo social, o que o leva a conceber que a permanência de uma obra através do tempo se dá em função da atuação do público sobre essa obra, e não em função dela mesma. A estética da recepção, assim colocada, concebe o texto como objeto histórico, e o leitor como elemento fundamental na constituição de seus sentidos.

a ser vista sob outra perspectiva teórica, alcançando, nos anos 1980, uma abordagem sob a ótica da **ESTÉTICA DA RECEPÇÃO**, como é o caso da perspectiva de Regina Zilberman.

Partindo da dualidade que coloca, de um lado, a leitura como fonte de ensinamento, e, de outro, a literatura como objeto estético, a autora conclui que a literatura infanto-juvenil está submetida a duas visões: a do adulto, que vislumbra de imediato seu caráter pedagógico ao perceber nela a possibilidade da dominação da criança e da transmissão de valores que garantam sua formação moral; a da criança, que encontra na literatura as possibilidades múltiplas que ela oferece, criando o acesso a vivências circunscritas ao âmbito da ficção e também desenvolvendo mecanismos para a aquisição de estruturas lingüísticas. Para Zilberman, esse caráter duplo da literatura infanto-juvenil é responsável por seu desprestígio diante do público adulto.

A ESTRUTURA LITERÁRIA DO TEXTO INFANTO-JUVENIL

Com relação à estrutura do texto característico da literatura infanto-juvenil, a autora aponta a “fantasia” como um elemento que nela se presentifica desde suas primeiras manifestações. O termo “fantasia” é definido pela autora como o conjunto de elementos que marcam o texto infantil de maneira particular. O que se percebe é que Regina Zilberman utiliza o vocábulo no lugar do “fantástico” e do “maravilhoso”. Mais que isso, ela sintetiza esses procedimentos numa só denominação. Com isso, é importante que se deixe claro que essa nomenclatura é uma opção da autora, e que a percepção do que ela busca significar é nítida em seu estudo. Assim, sob a perspectiva da denominação de Zilberman para o fantástico e o maravilhoso, pode-se afirmar que a fantasia que marca o texto infantil é também a marca dos textos que se configuram como a origem da própria literatura. Basta lembrar que ela nasce do mito, do conto popular, que, assim como o conto de fadas, lida com personagens que não pertencem necessariamente ao mundo cotidiano, agindo em espaço e tempo deslocados do contexto imediato dos leitores/ ouvintes. Esses contos trazem a marca das forças antagônicas, em que bem e mal se enfrentam inexoravelmente, revelando-se como reflexo da história do homem. Para Zilberman, contudo, a presença da fantasia excluiria qualquer possibilidade de realismo no texto infantil, e tal impossibilidade

contribuiria para o desprestígio da literatura infanto-juvenil. Mais que isso, levaria esta literatura a um dilema, que se poderia sintetizar na frase “ser ou não ser literatura”.

Na verdade, a preocupação da autora, nesse momento, volta-se para o fato de o leitor infantil estar ainda em formação, e, para ele, o caráter didático de um texto eminentemente fantasioso, do qual se exige coerência interna e verossimilhança externa, pode comprometer sua visão de mundo. Para Regina Zilberman, a distância entre o mundo criado no texto e o mundo real é uma exigência das prerrogativas pedagógicas, que centram no maniqueísmo seus ensinamentos e valores. Dessa forma, a autora estaria deixando clara a utilização que a pedagogia faz do texto infantil: pautando-se no embate entre bem e mal, que sintetiza o maniqueísmo presente em grande parte da literatura infanto-juvenil, ela investe nos ensinamentos possibilitados pelo texto.

Por outro lado, a autora reconhece que ao texto infantil “cabe-lhe, pois, ser literatura, e não mais pedagogia.” A partir desse momento, Zilberman adota a perspectiva do **LEITOR IMPLÍCITO** para defender a abordagem da literatura infanto-juvenil como literatura, ou seja, o foco no leitor e na recepção do texto passa a corroborar seu caráter ficcional. Sem deixar de lado a peculiaridade do público infantil, a autora conclui que, como o público adulto, aquele também exige valores que reiterem o universo literário de suas leituras. Assim, a fantasia do texto estaria sendo admitida como estratégia da própria ficção, e não mais, apenas, como forma de criar um distanciamento do mundo real que possibilite a sinalização de valores maniqueístas como base para formar valores definitivos.

Ao admitir o leitor infantil como o leitor implícito dos textos infanto-juvenis, Regina Zilberman retoma a circunstância especial do nascimento da literatura infanto-juvenil, com a qual identifica o caráter também especial de seu destinatário. Assim, afirma que a relação com esse destinatário é mais acirrada no texto infantil, uma vez que a narrativa corre o risco de ser lida como uma linguagem comprometida com a intenção educativa. O foco no receptor fica mais bem definido, segundo a autora, a partir do momento em que as personagens dos textos para crianças passam a ser também crianças. Essa peculiaridade da estrutura do texto infantil leva a uma abordagem diferenciada, pois se cria um universo ficcional em que o narrador produz um papel para o leitor. Nesse universo, o imaginário da criança vivencia as fantasias que lhe expandem

LEITOR IMPLÍCITO

O conceito de leitor implícito leva em conta seu papel, conforme concebido na estética da recepção. Sob essa perspectiva, o leitor implícito é o que Umberto Eco denomina de leitor modelo, em oposição ao leitor empírico. Este é caracterizado por aquele que lê o texto, a despeito da existência de um destinatário específico para ele. Aquele – o leitor modelo ou leitor implícito – é o destinatário para quem, supostamente, o texto foi escrito.

o horizonte de expectativas a partir, entre outras coisas, da resolução dos dilemas vividos pelo herói, agora mais facilmente identificado com ele. Ao reconhecer na literatura infanto-juvenil o espaço possível de múltiplas vivências, Regina Zilberman conclui que “ela é necessariamente formadora, mas não educativa no sentido escolar do termo.”

FIRMANDO OS OLHOS: MAIS CONTRIBUIÇÕES PARA UMA TEORIA DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL

Em seus estudos a respeito da literatura infanto-juvenil, Ligia Cadermatori Magalhães retoma a vinculação da literatura infanto-juvenil à pedagogia, afirmando que o didatismo dos textos era maciço até que se publicassem obras consideradas fronteiriças, como *Alice no país das maravilhas*, de Carrol, *A ilha do tesouro*, de Stevenson, e *As aventuras de Tom Sawyer* e *As aventuras de Huckleberry Finn*, ambas de Mark Twain. Segundo Ligia, o que ela denomina “moralismo conformativo” é abrandado com essas publicações, mas o caráter pedagógico das obras permanece. Em outras palavras, e citando Townsend, afirma que “o predomínio dos objetivos pedagógicos não desapareceu, quando muito trocou de roupa” (MAGALHÃES, 1982, p. 41).

Tal fenômeno tem fundamento, segundo a autora, numa visão de interação entre sujeito e sociedade viabilizada pela escola, lugar onde, de acordo com uma espécie de desejo utópico da pedagogia, poderia se dar a comunhão do indivíduo com o mundo, anulando os conflitos e criando condições para sua realização como ser social. Disso resulta a busca de um mundo melhor, caracterizada pela crença de que a transmissão de padrões ideais de comportamento e de valores morais poderia transformar a criança no adulto capaz de realizar o sonho de mudar o mundo. Em contrapartida, a negação da descoberta de si mesma pela criança acarreta uma ruptura nesse objetivo, uma vez que a criança, ao não se reconhecer no modelo exemplar que a ela se antepõe, vê-se impossibilitada de realizar a conquista de seu mundo interior, ou seja, o autoconhecimento. Se for levado a cabo o argumento básico da pedagogia segundo o qual o que se busca é o bem da criança, sendo esse o objetivo de sua educação, então os procedimentos pedagógicos passam a invalidar seu próprio pilar de sustentação.

Além disso, Ligia Cadermatori detecta, ainda, um outro equívoco na abordagem pedagógica da relação entre criança e linguagem, que é a concepção de língua como instrumento de comunicação, somente. Com isso, a pluralidade decorrente da estrutura latente – definida por Lacan – que se coloca sob a cadeia simbólica da língua é desconsiderada, e a questão do sentido – ou melhor, das várias possibilidades de sentidos – de um texto, deixada de lado.

Para ilustrar sua observação a respeito da equivocada relação que se impõe entre a criança e a leitura, Ligia lembra o apropriadíssimo exemplo dos livros didáticos que trazem propostas da chamada “interpretação de textos.” Ao afirmar, com toda razão, que “o exame do manejo de textos, que, nos livros didáticos, servem de exercício de interpretação, exemplifica o conceito da significação como sendo unívoca”, Ligia ratifica a questão da leitura monolítica a que se tem submetido o texto infantil, desprezando-se as múltiplas possibilidades que ele, como literatura, oferece, e tratando-se a língua como se fosse uma estrutura plana, sem plurissignificações nem ambigüidades.

Já que a escola estabeleceu-se como o espaço consagrado da transmissão de regras, e a criança, em decorrência desses objetivos, passou a ser o aluno a quem essas regras são transmitidas, a concepção linear que a pedagogia imprimiu à linguagem é também a concepção da qual se serve a escola. Assim, a predominância do aspecto pedagógico de um texto sobre o literário reduz esse texto a uma reprodução esquemática da realidade, que se presta, sobretudo, a ensinar regras morais e sociais.

Assim, Ligia Cadermatori demonstra que a abordagem corrente dos textos infantis, embora de forma mais sutil, tem operado a permanência dos padrões de comportamento e, ainda, tem mantido, como intenção pedagógica, a formação moral da criança. Isso equivale a dizer que o texto lido pela criança continua funcionando como uma leitura de mundo, reduzida a uma visão unívoca que deve coincidir com os objetivos daquele que funciona como mediador – na maior parte das vezes, o professor.



CONCLUSÃO

O resgate da literatura infanto-juvenil

Os estudos que nos servem de base para esta aula são extremamente importantes no percurso da literatura infanto-juvenil no Brasil. É importante ressaltar que essas obras levam em conta a situação dessa literatura entre as décadas de 1970 e 1980. Sabemos que um período de vinte a vinte e cinco anos é pequeno para que se observem mudanças profundas em quaisquer estruturas, e isso também se aplica à literatura. Mas não podemos deixar de reconhecer que, mesmo nesse curto espaço de tempo, as produções literárias destinadas ao público infanto-juvenil, em nosso país, enriqueceu-se muito.

O caráter pedagógico dos textos infanto-juvenis está, a nosso ver, muito mais ligado à maneira como são trabalhados esses textos do que à sua estrutura, propriamente dita. Isso nos leva a reiterar a necessidade de reformular as metodologias que até então vimos enfrentando em sala de aula, seja como alunos (e disso temos sempre uma memória bem viva!), seja como professores, às voltas com textos ricos que não sabemos como trabalhar.

RESUMO

Você deve ter em mente os seguintes pontos da aula:

- A discussão acerca do caráter dicotômico da Literatura infanto-juvenil: literatura ou pedagogia?
- A posição de especialistas no assunto, inclusive em épocas mais remotas.
- Aspectos de uma teoria da literatura infanto-juvenil brasileira.
- Reflexões sobre os problemas do trabalho com o texto literário nas séries iniciais.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, enfocaremos um tipo de texto ancestral na história da literatura e extremamente conhecido pelas crianças: as fábulas.

Vamos falar sobre a origem das fábulas, sua estrutura, sua função social na Antigüidade Clássica e na Idade Média, e de que maneira ela chegou aos nossos dias.

Literatura na Formação do Leitor

Referências

Aula 8

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Reunião*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1977.

CAPELLO, Cláudia; FRANÇA, Maristela Botelho. *Língua Portuguesa na Educação 2*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2004.

ELIAS, Norbert. *Sobre o tempo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

GIL, Gilberto. *Unplugged*. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 1994.

MENCONI, Darlene. Em busca do tempo perdido. *Isto é*, n. 1850, 30 mar. 2005.

PAIVA, Cláudio. Tempo. *Jornal do Brasil*, 03 out. 1999. Domingo

QUEIROS, Bartolomeu Campos de. *Até passarinho passa*. São Paulo: Moderna, 2003.

Aula 9

ARISTÓTELES. *Arte poética*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

CANDIDO, Antonio. A personagem do romance. In: CANDIDO, Antonio et. al. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 2003.

PESSOA, Fernando. *O Eu Profundo e os Outros Eus*: seleção poética; seleção e nota editorial de Afrânio Coutinho. Rio de Janeiro: [s.n], 1978.

QUEIROZ, Raquel de. *Memorial de Maria Moura*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 2004.

RAMOS, Graciliano. *Linhas Tortas*: obra póstuma. Rio de Janeiro: Record, 1976

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *La imaginacion y el arte en la infancia*. México: Ediciones Y Distribuciones Hispánicas, 1987.

Aula 10

AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel. *Teoria da literatura*. Coimbra: Almedina, 1976.

BANDEIRA, Manuel. *Seleto em prosa e verso*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1971

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a infância*. São Paulo: Planeta, 2003.

COLASSANTI, Marina. *A moça tecelã*. São Paulo: Global, 2004.

JAKOBSON, Roman et al. *Teoria da literatura*. Porto Alegre: Globo, 1973.

RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. São Paulo: Brasiliense, 1978.

ROCHAEL, Denise. *Senhora rezadeira*. São Paulo: Cortez, 2004.

SARAMAGO, José. *Jangada de pedra*. Lisboa: Caminho, 1986.

Aula 11

CAPELLO, Cláudia. *Contos de muitos pontos: a tensão entre exemplaridade e ficcionalidade na literatura infanto-juvenil portuguesa*. 2002. 265f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2002.

_____; SCHLEE, Magda. *Texto: ler é entender*: apostila de textos do Colégio de São Bento. Rio de Janeiro, 1995. 52p.

ESOPO. *Fábulas*. Porto Alegre: L&PM, 1999. 184p.

MORAIS, Ana Paiva. Alguns aspectos da retórica do exemplo: lógica do modelo e hipóteses da ficção do exemplum medieval. In: RIBEIRO, Cristina Almeida; MADUREIRA, Margarida (Coord.). *O gênero do texto medieval*. Lisboa: Cosmos, 1997. 281p.

Aula 12

AKAFKA, Franz. *A metamorfose*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1971. 137p.

NEIVA, Lia. *Não olhe atrás da porta*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1989. 126p.

POE, Edgar Allan. *Tales of mystery and imagination*. Londres: Everyman, 1993. 594p.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

Aula 13

AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. *Teoria da literatura*. Coimbra: Almedina, 1976.

ASSIS, Machado de. Conto de escola. In: _____. *Várias histórias*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

CAMÕES, Luis de. *Os Lusíadas*. Porto: Porto Editora, 1996.

CAPELLO, Cláudia; FRANÇA, Maristela Botelho. *Língua portuguesa na educação 2*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2004.

SARAMAGO, José. *O conto da ilha desconhecida*. São Paulo: Cia das Letras, 1999.

_____. *Ensaio sobre a lucidez*. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

Aula 14

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

LAJOLO, Marisa. *Ana e Ruth*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995.

LOBATO, Monteiro. *O Sítio do Picapau Amarelo*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MACHADO, Ana Maria. *Bisa Bia, Bisa Bel*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1990.

ROCHA, Ruth. *O rei que não sabia de nada*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1997.

VARGAS, Susana. *Leitura: uma aprendizagem de prazer*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1993.

Aula 15

ANDRADE, Carlos Drummond. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1975.

ASSARÉ, Patativa. *Caboclo roceiro*. In: ANDRADE, Cláudio Henrique Sales. *Patativa do Assaré*. São Paulo: Escala, 2005. (Discutindo literatura, n. 1)

MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 1998.

ORTHOFF, Sylvia. *A poesia é uma pulga*. São Paulo: Atual, 1992.

PAES, José Paulo. Convite. In: AGUIAR, Vera (Org.). *Poesia fora da estante*. Porto Alegre: Projeto, 1996.

QUINTANA, Mário. *Antologia poética*. Porto Alegre: Lp&M, 1999.

RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. São Paulo: Martins, 1971.

RICARDO, Cassiano. Que é a poesia? In: DE NICOLA, José. *Literatura brasileira: das origens aos nossos dias*. São Paulo: Scipione, 1998.

SITES RECOMENDADOS

JORNAL de poesia. Disponível em: <<http://www.secrel.com.br/jpoesia>>. Acesso em: 25 jul. 2005.

MEMÓRIA Viva de Carlos Drummond de Andrade. Disponível em: <<http://memoriaviva.digi.com.br/drummond/poemas025.htm>>. Acesso em: 25 jul. 2005.

Aula 16

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1995.

AGUIAR, Vera (Coord.). *Poesia fora da estante*. Porto Alegre: Projeto, 1997.

AZEREDO, Ronald. Velocidade. In: AGUIAR, Vera (Coord.). *Poesia fora da estante*. Porto Alegre: Projeto, 1996.

CAMÕES, Luís de. *Sonetos*. Idealização e coordenação de Martin Claret. São Paulo: Martin Claret, 2004.

JORNAL de poesia. Disponível em: <<http://www.secrel.com.br/jpoesia>>. Acesso em: 18 de jul. 2005.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

MORAES, Vinícius. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Sabiá, 1970.

_____. *A arca de Noé*. São Paulo: Cia das Letras, 1991.

PAES, José Paulo. *É isso ali*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1993.

RESENDE, Vânia Maria. *Vivências de leitura e expressão criadora*. São Paulo: Saraiva, 1993.

VINICIUS de Moraes. Disponível em: <<http://www.viniciusdemoraes.com.br>>. Acesso em: 18 de jul. 2005.

Aula 17

BUARQUE, Chico; PONTES, Paulo. *Gota d'água*. São Paulo: Círculo do Livro, [19--].

GOMES, Dias. *O santo inquerito*. São Paulo: Círculo do Livro, [19--].

MARCOS, Plínio. *Quando as máquinas param*. São Paulo: Círculo do Livro, 1978.

PLAUTO, Aululária; TERÊNCIO. *A comédia latina*. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, [19--]

SARAMAGO, José. *Don Giovanni ou o dissoluto absolvido*. São Paulo: Cia das Letras, 2005.

SILVA, Vitor Manuel de Aguiar e. *Teoria da literatura*. Coimbra: Almedina, 1976.

SÓFOCLES. *Antígone*. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, [19--].

Aula 18

MACHADO, Ana Maria. *Raul da ferrugem azul*. 39.ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1979.

NICODELIS, Giselda Laporta. *Eu tropeço e não desisto*. 12.ed. São Paulo: Moderna, 1992.

Aula 19

ARIÈS, Phillipe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. *A literatura infantil: visão histórica e crítica*. São Paulo: Global, 1985.

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil: história, teoria e análise*. São Paulo: Quíron, 1987.

JUNQUEIRO, Guerra. *Contos para a infância*. Porto: Lello, 1953.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. São Paulo: Ática, 1984.

MAGALHÃES, Ligia Cadermatori; ZILBERMAN, Regina. *Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982.

NIKOLAJEVA, Maria. *Children's literature comes of age. Toward a new Aesthetic*. New York: Garland Publishing, 1996.

PENTEADO, José Roberto Whitaker. *Os filhos de Lobato*. Rio de Janeiro: Dunya, 1997.

VILLARDI, Raquel M. *Ensinando a gostar de ler - e formando leitores para a vida inteira*. Rio de Janeiro: Dunya, 1999.

_____. Literatura infanto-juvenil: ser ou não ser? Doce de Letra. *Revista on line de literatura infanto-juvenil*. Disponível em: <www.docedeletra.com.br>. Acesso em: 22 jun. 2005.

Aula 20

KHÉDE, Sônia Salomão (Org.). *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. Petrópolis: Vozes, 1983.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. São Paulo: Ática, 1984.

_____; _____. *Um Brasil para crianças*. São Paulo: Global, 1986. v. 1

LOBATO, José Bento Monteiro. *A onda verde*. São Paulo: Brasiliense, 1969.

MAGALHÃES, Ligia Cadermatori; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. São Paulo: Summus, 1979.

ISBN 85-7648-158-8



9 788576 481584



UENF
Universidade Estadual
do Norte Fluminense



Universidade Federal Fluminense

uff



UNIRIO



Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro



**GOVERNO DO
Rio de Janeiro**

SECRETARIA DE
CIÊNCIA E TECNOLOGIA



**UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL**

Ministério
da Educação



BRASIL
UM PAÍS DE TODOS
GOVERNO FEDERAL