

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 3 – Módulos 3 e 4

Cláudia Capello

Lígia Martha Coelho

Marcela Afonso Fernandez

Márcia Cabral



**GOVERNO DO
Rio de Janeiro**

**SECRETARIA DE
CIÊNCIA E TECNOLOGIA**



**Ministério
da Educação**



Apoio:



FAPERJ

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 de 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

Departamento de Produção

EDITORA

Tereza Queiroz

COPIDESQUE

Cristina Freixinho

José Meyohas

REVISÃO TIPOGRÁFICA

Elaine Barbosa

Marcus Knupp

Patrícia Paula

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO

Jorge Moura

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Márcia Valéria de Almeida

ILUSTRAÇÃO

Sami Souza

CAPA

Sami Souza

PRODUÇÃO GRÁFICA

Oséias Ferraz

Verônica Paranhos

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. 3 / Cláudia Capello et al. – Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

146p.; 19 x 26,5 cm.

ISBN: 85-7648-176-6

1. Fábulas. 2. Contos de fadas. 3. Literatura infanto-juvenil. 4. Leitura. 5. Formação do leitor. 6. Metodologias. 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

Literatura na Formação do Leitor

Volume 3

SUMÁRIO

Módulo 3

Aula 21 – As fábulas _____	7
<i>Cláudia Capello</i>	
Aula 22 – Os contos de fadas e os contos maravilhosos _____	19
<i>Cláudia Capello</i>	
Aula 23 – O conto de fadas moderno _____	31
<i>Cláudia Capello</i>	
Aula 24 – Literatura infanto-juvenil no Brasil 1 – o nosso percurso _____	49
<i>Márcia Cabral</i>	
Aula 25 – Literatura infanto-juvenil no Brasil 2 – nossos autores e seus textos incríveis _____	65
<i>Márcia Cabral</i>	
Aula 26 – Aula-síntese _____	81
<i>Cláudia Capello</i>	

Módulo 4

Aula 27 – Habilidades, leitura e aplicação textual – parte 1 _____	93
<i>Marcela Afonso Fernandez</i>	
Aula 28 – Habilidades, leitura e aplicação textual – parte 2 _____	107
<i>Marcela Afonso Fernandez</i>	
Aula 29 – Literatura, formação do leitor e escola: metodologias – parte 1 ____	119
<i>Márcia Cabral</i>	
Aula 30 – Literatura, formação do leitor e escola: metodologias – parte 2 ____	131
<i>Márcia Cabral</i>	

Referências _____	141
--------------------------	------------

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Conhecer a história do nascimento das fábulas.
- Verificar a estrutura da fábula.
- Relacionar a fábula com os elementos da literatura infanto-juvenil.

Pré-requisitos

Para esta aula, é importante que você tenha compreendido as relações entre o texto destinado à criança e o uso pedagógico que dele se vem fazendo.

Também é preciso que os elementos caracterizadores da literatura infanto-juvenil estejam bem entendidos.

INTRODUÇÃO

Como vimos até agora, o texto destinado ao público infanto-juvenil tem uma história bem peculiar, pois, ao mesmo tempo que o relaciona com os primórdios da própria literatura, localiza seu nascimento no século XVIII.

Do ponto de vista da formação do leitor, a preocupação com que vimos nos deparando esbarra na utilização que se vem fazendo desses textos, sempre tratando-os como um pretexto para ensinar determinada lição, deixando de lado suas possibilidades significativas.

Por outro lado, sabemos que as fábulas são exemplos de textos que, no momento em que a literatura infanto-juvenil foi se autonomizando, passaram a fazer parte do repertório infantil, e têm forte cunho pedagógico.

Com isso, não podemos negar que houve, sim, uma preocupação com o ensinamento de lições nos primeiros momentos da literatura infanto-juvenil, assim como não podemos deixar de admitir que as fábulas são uma ótima fonte desses ensinamentos.

Para entendermos melhor tudo isso, vamos começar nossa aula pela história da fábula na cultura ocidental.

UM POQUINHO DE HISTÓRIA...

Tudo o que diz respeito ao nascimento das fábulas tem uma base dedutiva bastante forte, pois não se pode afirmar com absoluta certeza quem primeiro escreveu esses textos. Sabe-se que as fábulas circularam na Grécia por volta do século VI a.C. e que tiveram grande aceitação.

A autoria das fábulas, outro ponto obscuro, passou a ser atribuída a Esopo, cuja biografia é tão incerta quanto sua própria existência. Segundo o historiador Heródoto, Esopo teria nascido na Frígia e trabalhava como escravo numa casa. Dizem, ainda, que seria corcunda e gago, protegido do rei Creso, mas também isso não se pode comprovar.

Esopo teria sido condenado à morte depois de uma falsa acusação de sacrilégio, ou talvez porque os habitantes de Delfos estivessem irritados com suas zombarias, ou ainda porque suspeitassem de que Esopo teria a intenção de ficar com o dinheiro que Creso lhes tinha destinado.

Nada, porém, ficou jamais comprovado. Essa autoria, contudo, encontrou grande aceitação entre os que acolheram a fábula, e todas as coleções dessas narrativas retomaram o estilo das primeiras. Com isso,

o nome de Esopo ficou inevitável e perenemente ligado à paternidade da fábula, ainda que muitas das que são atribuídas a ele tenham sido escritas após sua suposta morte.

O resgate das fábulas por escritores posteriores a Esopo nos lembra que, embora a origem desses textos seja bastante polêmica, sua herança encontra muitos ecos ao longo do tempo. Fedro é o exemplo mais flagrante dessa retomada. Tomando Esopo como modelo, o escritor – cuja origem é também tão incerta como a do mestre – foi conquistando personalidade literária. Nomes mais recentes, como La Fontaine e Andersen, também têm sua produção literária identificada com as fábulas, embora o primeiro mais fortemente que o último.





ATIVIDADE

1. Procure fábulas atribuídas a Esopo e a La Fontaine. Observe-as e faça uma comparação entre elas. Divulgue o resultado entre os tutores e os colegas. A que conclusão vocês chegaram?

COMENTÁRIO

Nesta atividade, nosso objetivo é fazer com que você confronte textos de épocas distintas, verificando se há ou não modificação em sua estrutura e, principalmente, em seu objetivo.

UMA VIAGEM DE MUITOS SÉCULOS

Você deve estar se perguntando como um texto tão antigo chegou até nós praticamente intacto. Mais uma vez, viajamos no tempo para, por meio do passado, entender o presente.

As fábulas têm sua origem na Antigüidade clássica, como já dissemos. Entretanto, na Idade Média, observou-se um ressurgimento desses textos, especificamente nos anos terminais, em meio a uma forte crise religiosa.

O resgate das fábulas no final da Idade Média aponta, num primeiro momento, para o inevitável paralelo que se estabelece entre o momento vivido naquela época e a Antigüidade clássica, quando a filosofia e os pensadores gregos promoveram uma crise ético-religiosa e a conseqüente transformação da mentalidade helênica.

Num segundo momento, a utilização do discurso exemplar retoma a retórica clássica, que tem na persuasão seu foco mais importante. A necessidade de convencer, fruto de um momento de crise profunda e longa, faz com que a fábula, como discurso moralizante, seja resgatada com freqüência nos fins da era medieval.

Pode-se considerar a fábula como um resgate das narrativas populares, sobretudo da tradição oral, antecedente à sua disseminação por escrito. A fábula seria uma variante do conto, veiculando uma realidade ideal capaz de preencher as expectativas dos leitores, que vêm ali um mundo de possibilidades, muitas vezes, inatingíveis no mundo real, sendo, por isso, paralelo àquele em que vivem.

A ESTRUTURA DA FÁBULA: OS FINS JUSTIFICAM OS MEIOS

A fábula apresenta uma estrutura bifurcada: a primeira parte, de caráter narrativo, apresenta o enredo, que é o próprio exemplo; a segunda, na forma de um aforisma ou provérbio, sintetiza o ensinamento contido na primeira e se converte na moral da história. Esse ensinamento vincula-se a um ideal de comportamento que decorre do julgamento ético operado pela narrativa. Assim, pode-se pensar na fábula como um discurso do qual se retira sempre uma lição, o que explica o termo “literatura exemplar”. Essa estratégia leva à percepção de que o objetivo primeiro da fábula é ensinar, inculcar soluções e padrões de comportamento que já vêm prontos em sua narrativa. Elas não possibilitam nenhum questionamento anterior à conclusão presente na moralidade; ao contrário, conduzem o leitor até o último momento, quando, então, a conclusão sintetiza o exemplo.

Nas fábulas, a moral ou epimítio – que, etimologicamente, significa (*epi*) sobre a (*mythos*) história –, ao empreender a conclusão a respeito do que foi narrado, antes mesmo que o leitor pretenda fazê-lo, adquire a função de promover o resgate desses valores, ou seja, dessa verdade, sem a qual as transgressões poderiam legitimar-se e minar as bases que sustentam as formas de controle da sociedade. No âmbito da cultura antiga, a fábula é um precioso instrumento de análise do comportamento humano. Ao passar pelo filtro da cultura cristã, porém, vai ganhar um caráter cada vez mais moralizador, em que o bem e o mal estão em conflito permanente, do qual sai vencedor, na esmagadora maioria das vezes, o bem, o que conduz à reafirmação da virtude e da moral. Daí poder-se também denominar moralizantes esses textos, numa deriva da própria noção de exemplaridade. Se o *exemplum* era primeiramente uma estratégia retórica, agora ele se converte, paulatinamente, num modelo de comportamento a ser imitado. De ilustração de uma verdade passa a modelo da mesma, torna-se “exemplar”.

ALEGORIA

É a representação de um discurso que oculta, com seu sentido imediato, o verdadeiro sentido do que quer representar. A principal função da alegoria é a de concretizar determinadas realidades abstratas. Nas fábulas, as virtudes e defeitos são alegorizados a partir das personagens, que são, na maior parte das vezes, animais. Assim, temos alegorias que atravessam os tempos: o leão alegoriza a liderança, a raposa alegoriza a esperteza, a formiga alegoriza a previdência, e assim por diante.

Dessa forma, a “moral da história” é a síntese do objetivo maior da fábula: ensinar. Por isso, a fábula é entendida sempre como um texto de caráter didático.

A estrutura da fábula constrói-se basicamente sobre a **ALEGORIA**, e esse procedimento garante ao texto um caráter fantástico que lhe possibilita um aparente e estratégico afastamento do campo de referência externo, o que se torna fundamental para seu acatamento. O fato de lidar com personagens que são quase sempre animais ou plantas garante à fábula o disfarce necessário para que não se confunda com o conselho puro e simples. Por essa mesma razão, a narrativa fabulística lança mão da indeterminação geográfica e temporal da ação e da interferência de um narrador que serve de mediador entre o texto e o leitor.

Assim, a fábula assume um caráter exemplar de objetivo moralizante, cuja eficácia se deve aos procedimentos que conferem ao texto a estrutura das narrativas ancestrais. Essa estrutura é basicamente constituída da própria exemplaridade, que aqui comparece como discurso dominante e manifesto, e transforma-se na grande finalidade do texto. O resgate do objetivo desse tipo de discurso reaparece em diversos momentos da literatura. Com isso, a exemplaridade define-se como um discurso alegórico, que tem por objetivo primordial ensinar, persuadir, convencer, fazer crer. O exemplo é um fim, e o discurso exemplar é, por si, seu próprio objetivo.

ATIVIDADE



2. Releia uma das fábulas selecionadas por você em sua pesquisa, dando uma atenção especial à moral da história. Faça um breve comentário a respeito dessa moral, relacionando-a com os padrões de comportamento criados pela cultura ocidental. Repasse seu comentário ao tutor e aos colegas.

COMENTÁRIO

A identificação da moral da história com alguns provérbios, principalmente os da Bíblia, nos levam a pensar na conveniência desse tipo de texto nos momentos de crise, sobretudo na Idade Média. Ao realizar esta atividade, procure relacionar a estrutura do texto com seu objetivo.

TEXTOS QUE TODOS JÁ LEMOS UM DIA

Há um fato interessante relacionado à leitura das fábulas: ao realizarmos sua leitura, temos a impressão de que já ouvimos aquilo antes. Isso se dá, provavelmente, porque a fábula tem uma forte relação com ensinamentos cristãos e mesmo com provérbios populares. Além disso, não podemos negar que durante nossa infância ouvimos muitas histórias que têm, realmente, o objetivo de nos ensinar alguma coisa.

Para ilustrar o que dissemos até agora, trouxemos três fábulas atribuídas a Esopo para você. Vamos a elas.



Texto 1

A Raposa e as Uvas

Uma raposa solitária, há muito tempo sem comer e magra de fome, depois de muito perambular chegou a um parreiral. As parreiras estavam cobertas de frutos, com muitos cachos, cheios e maduros, prontos para serem comidos.

Como não havia ninguém à vista, a raposa entrou sorrateiramente no parreiral, mas logo descobriu que as uvas estavam muito altas, pois os galhos das plantas se enroscavam num alto caramanchão, fora do seu alcance.

Ela pulou, errou, tornou a pular; mas todos os seus esforços foram inúteis. Cansada, a raposa começou a sentir dores pelo corpo, em resultado dessas repetidas tentativas para matar a fome. Finalmente, frustrada e zangada, a pobre raposa, depois de um último pulo, exclamou:

– Ora, eu não quero mesmo essas uvas! Estão verdes, não prestam.
(Adaptado de www.latim2002.hpg.com.br.)

Moral da história: Quem desdenha quer comprar.



Texto 2

A Lebre e a Tartaruga

Uma lebre vangloriava-se de sua rapidez perante os outros animais:

- Nunca perco para ninguém. Desafio a todos aqui a tomarem parte numa corrida comigo.
- Aceito o desafio! – disse a tartaruga calmamente.
- Isto parece brincadeira. Poderia dançar à sua volta, por todo o caminho – respondeu a lebre.

A um sinal dado pelos outros animais, as duas partiram. A lebre saiu a toda velocidade. Mais adiante, para demonstrar seu desprezo pela rival, deitou-se e cochilou. A tartaruga continuou avançando, com muita perseverança. Quando a lebre acordou, viu-a já pertinho do final e não teve tempo de correr para chegar primeiro. (Adaptado de www.latim2002.hpg.com.br.)

Moral da história: Com perseverança tudo se alcança.



Texto 3

Um Cachorro e Sua Sombra

Um cachorro, ao cruzar uma ponte sobre um riacho carregando um pedaço de carne na boca, viu a própria imagem refletida na água e pensou que fosse outro cachorro com um pedaço com o dobro do tamanho do que carregava.

Ele então largou sua carne e, ferozmente, atacou o outro cachorro para tomar-lhe aquele pedaço que era bem maior que o seu.

Agindo assim, ele perdeu ambos os pedaços de carne: aquele que tentou pegar na água, pois era apenas um reflexo; e o seu próprio, que caiu no riacho e foi levado pela correnteza. (Adaptado de www.latim2002.hpg.com.br.)

Moral da história: Quem desiste do certo pelo duvidoso é um tolo duas vezes imprudente.

CONCLUSÃO

Após a leitura da aula e da realização das atividades propostas, já podemos tirar algumas conclusões a respeito das fábulas. A primeira é que seu nascimento está estreitamente ligado ao ensinamento de lições. Mais que isso, à veiculação de verdades que interessavam ao poder.

A segunda é que podemos entender por que as crianças adotaram as fábulas como textos prazerosos: elas têm, em sua esmagadora maioria, animais como protagonistas. Esses animais falam e agem como seres humanos (lembra-se do maravilhoso?), imprimindo ao texto um caráter fantástico caríssimo ao público infantil.

Por fim, são textos curtos, de leitura rápida, em que o mal é punido e o bem, recompensado. Não é esse, afinal, o mote da maioria das histórias lidas pelas crianças?

ATIVIDADE FINAL

Após a atenta leitura dos três textos apresentados:

- a. Relacione a moral da história de cada um com a cultura cristã ocidental.
- b. Relacione a estrutura do texto com a exemplaridade.
- c. Escreva um breve comentário, apontando a pertinência de se considerar a fábula um texto infanto-juvenil.

COMENTÁRIO

Nesta atividade, você deve lançar mão de sua experiência de vida para relacionar a moral da história dos textos com os ensinamentos cristãos da cultura ocidental. Para compreender a função da exemplaridade nos textos, volte à aula sobre o assunto, de modo a responder ao item (b). No item (c), você deve levar em conta o imaginário infantil e a estrutura da fábula.

RESUMO

Nesta aula, vimos:

- a história do nascimento da fábula;
- a estrutura do texto fabulístico;
- a permanência das fábulas até nossos dias;
- algumas fábulas atribuídas a Esopo;
- a relação entre a fábula e a exemplaridade.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, vamos continuar nossa viagem pelos séculos de histórias infanto-juvenis, estudando o conto de fadas.

Os contos de fadas e os contos maravilhosos

AULA

22

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Conhecer a história e a origem dos contos de fadas.
- Diferenciar o conto de fadas do conto maravilhoso.
- Fazer a leitura de contos de fadas tradicionais.

Pré-requisitos

Nesta aula, é preciso que os elementos do texto literário, assim como a história da literatura infanto-juvenil, estejam bem entendidos. Se necessário, volte às Aulas 8 e 19, que tratam, respectivamente, dos elementos singularizantes do texto literário e da tradição ocidental da literatura infanto-juvenil.

INTRODUÇÃO

Quando falamos em literatura infanto-juvenil, alguns tipos de texto vêm logo à nossa mente. É o que ocorre com as fábulas e os contos de fadas, de forma mais pungente. Temos a sensação de que sabemos tudo sobre eles, porque, na verdade, desde tempos que não conseguimos precisar em nossa infância, ouvimos essas histórias e somos capazes de recontá-las. É como se as tivéssemos lido infinitas vezes, ainda que isso não tenha acontecido. É justamente essa facilidade de reter na memória uma história que nos foi contada oralmente que justifica a sobrevivência de textos tão antigos em nossa cultura.

Assim como vimos nas fábulas, os contos de fadas também datam de épocas remotas, e sua origem é bastante específica. Vamos conhecer um pouco da história desses contos que, desde tenra idade, aprendemos a amar.

ERA UMA VEZ...

Por que será que todos os contos de fadas começam assim? Quem são os reis e as princesas que os povoam? Onde vivem? Quando nasceram?

É uma surpresa nos depararmos com essas perguntas, se pensarmos que isso nunca nos importou quando lemos ou ouvimos os contos de fadas que nos acompanharam na infância. Bastava o mote “Era uma vez, num reino distante...”, ou “Era uma vez uma linda princesa...”, e fixávamos o olhar no horizonte para deixar a imaginação voar. Tudo isso, contudo, faz parte da origem do conto de fadas.

Erra quem pensa que esses contos foram elaborados no século XVIII, quando se lançaram as sementes da literatura infanto-juvenil. A origem dessas narrativas antecede a era cristã. Elas são oriundas de fontes célticas e orientais e, ao longo dos séculos, foram sendo recontadas e adaptadas a novos tempos e a novas sociedades. Afinal, sabemos que “quem conta um conto aumenta um ponto.”

Outra informação interessante a respeito das narrativas maravilhosas é, justamente, a constatação de duas fontes diferentes de origem. De um lado, temos a tradição celta, em que a religiosidade e os valores espirituais ganham destaque. De outro, temos a cultura oriental, bem diferente da primeira, em que a ênfase recai sobre o desejo de auto-realização do herói.

Assim, podemos perceber que o que hoje chamamos de conto de fadas é, na verdade, uma assimilação desses dois tipos de narrativas que, embora tenham origens diversas e quase opostas, acabaram por caminhar numa direção comum.

Vale a pena falar de cada um desses contos.

CONTOS MARAVILHOSOS

Os contos maravilhosos e os contos de fadas são, hoje, tratados como um único tipo de narrativa. Na verdade, eles diferem na origem e nos elementos que os compõem.

A origem dos contos maravilhosos, diferentemente da origem dos contos de fadas, é oriental. Sua ênfase é na necessidade básica do herói, que, em sua busca, prioriza a questão material e a sensorial em detrimento da espiritual, como ocorre nos contos de fadas.

Nos contos maravilhosos, o desejo de auto-realização do herói é o eixo central da narrativa, que transcorre sempre em ambientes mágicos, contudo, sem a presença de fadas.

Os estudiosos de literatura popular chegaram à conclusão de que a fonte mais antiga das narrativas maravilhosas é a oriental, que se integra na cultura do mundo ocidental.

Dentre os contos maravilhosos mais conhecidos estão *As mil e uma noites*, que, hoje em dia, aparecem junto com os contos de fadas.

Isso se explica pelo fato de tanto uns quanto outros terem passado por uma série de adaptações ao longo do tempo. Também concorre para essa mistura a presença, nas duas narrativas, do maravilhoso, e a condução do enredo em meio a uma atmosfera mágica.

Por essa razão, é importante que conheçamos, também, as origens e as características do conto de fadas.



CONTOS DE FADAS

Os contos de fadas têm origem celta, a mesma tradição que nos brindou com os romances de cavalaria. A cultura celta é caracterizada pela presença de forte religiosidade, o que influenciou grandemente a cultura ocidental.

O surgimento das fadas se deu no seio da cultura celta, pois foram suas criações poéticas que primeiro engendraram personagens femininas com poderes sobrenaturais, mais tarde convertidas nas fadas que hoje conhecemos.

Os contos de fadas, então, caracterizam-se por uma magia, em que convivem reis, rainhas, gênios, bruxas, fadas. É interessante saber que, apesar do nome, os contos de fadas nem sempre têm fadas em seu enredo.

Há procedimentos que especificam o conto de fadas:

- a atemporalidade;
- a indeterminação espacial;
- obstáculos para alcançar o objetivo;
- valores do espírito humano.

Vamos falar um pouquinho de cada um deles.

A atemporalidade está expressa no famoso tópico frasal “Era uma vez”. O tempo em que se passa a história não é jamais definido. É um tempo qualquer, que nunca envelhece, é sempre o tempo do leitor.

O mesmo ocorre com a indeterminação espacial. É um reino distante, ou um reino cujo nome jamais encontraremos no mapa. É, na verdade, o lugar da ficção, ou seja, um espaço possível só no âmbito ficcional. Assim, criamos em nossa imaginação o reino encantado em que tudo acontece, num tempo que pode ser o nosso, se quisermos, ainda que as roupas da princesa e seu lindo castelo se mostrem distantes do presente. Nada disso, porém, é obstáculo para que o leitor conceba seu próprio tempo e espaço.

O objetivo é exatamente esse: por não estar localizado num tempo e num espaço determinados, o conto de fadas distancia-se de lugares reais em que os acontecimentos estejam relacionados com uma época, ocupando um espaço só possível na ficção. É, portanto, fruto da imaginação. É história, e não História.

Esse afastamento da realidade contextual coloca o conto de fadas no âmbito ficcional, o que significa que ele passa a ter seu próprio campo de referência, com sua verossimilhança interna, sua própria lógica.

Os heróis e as heroínas do conto de fadas são construídos à semelhança dos cavaleiros dos romances druídicos, como por exemplo, *Amadis de Gaula* e *As brumas de Avalon*, bem mais recentes. Eles são o espelho da perfeição ética e estética. Em outras palavras, os príncipes e as princesas do conto de fadas são belos e bondosos. Enfrentam uma série de obstáculos para alcançar seus objetivos. Esse confronto reforça o caráter maniqueísta desses textos: o bem, representado pelo herói, combate o mal, representado pelos obstáculos. Estes, por sua vez, não são apenas torres altíssimas e dragões venenosos, mas também as personagens que se opõem flagrantemente aos heróis, como as bruxas.

Além disso, esses heróis e heroínas são movidos pelas virtudes valorosas do espírito humano. É isso que os move e os faz enfrentar todo o mal. Afinal, eles são a personificação da perfeição ética.

Repare que essa característica dos heróis dos contos de fadas é exatamente o que chama a atenção nas **NOVELAS DE CAVALARIA DO CICLO ARTURIANO**. Não é sem razão que essas narrativas caíram no gosto infantil quando, naquele momento de reconfiguração da esfera familiar, as leituras eram feitas em voz alta para toda a família.

Ao longo do tempo, contudo, as narrativas ancestrais foram sendo adaptadas para as crianças, como afirma Coelho (1987) em seu livro *O conto de fadas*:

Com o tempo, todo esse maravilhoso, que nasceu
com um profundo sentido de verdade humana, foi
esvaziado de seu verdadeiro significado e, como
simples envoltório colorido e estranho, transformou-se
nos contos maravilhosos infantis.
O início dessa transformação deu-se, concretamente,
no século XVII, na França, com Charles Perrault (p. 65).

Com a publicação de *Contos da mamãe Gansa*, de Perrault, inicia-se uma fase de adaptações dos textos populares de tradição oral, e também de criação de novos textos escritos para crianças.

Além de Perrault, não podemos deixar de citar os irmãos Grimm, que, no século XIX, na Alemanha, recolheram narrativas de cunho maravilhoso oriundas da memória popular, selecionam e adaptam várias

NOVELAS DE CAVALARIA DO CICLO ARTURIANO

São romances
medievais que se
baseiam na lenda
do rei Arthur e os
cavaleiros da Távola
Redonda.

delas, publicando-as como *Contos de fadas para crianças e adultos*. O mesmo processo se dá na Dinamarca, quando, 20 anos após a publicação dos Grimm, Hans Christian Andersen coleta contos da cultura popular nórdica e os adapta, além de criar outros tantos.

Hoje, essas narrativas são lidas por crianças de todo o mundo e, ainda que adaptadas, continuam cativando seus leitores, pois os fazem lidar com sentimentos e sensações que enfrentarão por toda a vida.



ATIVIDADE



1. Preencha o quadro comparativo, levando em conta as características dos contos maravilhosos e dos contos de fadas.

Contos maravilhosos	Contos de fadas

COMENTÁRIO

Para preencher o quadro, é importante que você leve em conta a origem de cada tipo de narrativa, bem como a condução de seu enredo.

HISTÓRIAS DE NOSSA INFÂNCIA

Inúmeras são as histórias de contos de fadas que povoam a lembrança de adultos que, hoje, as recontam para as gerações seguintes. Inúmeras, também, são as leituras que se vêm fazendo dessas narrativas. Vamos ler dois textos para refrescar a memória.

Texto 1

A Princesa e a Ervilha

Adaptado do conto de Hans Christian Andersen

Era uma vez um príncipe que queria se casar com uma princesa, mas uma princesa de verdade, de sangue real meeeeeesmo. Viajou pelo mundo inteiro, à procura da princesa dos seus sonhos, mas todas as que encontrava tinham algum defeito. Não é que faltassem princesas, não: havia de sobra, mas a dificuldade era saber se realmente eram de sangue real. E o príncipe retornou ao seu castelo, muito triste e desiludido, pois queria muito casar com uma princesa de verdade. Uma noite desabou uma tempestade medonha. Chovia desabaladamente, com trovoadas, raios, relâmpagos. Um espetáculo tremendo!

De repente bateram à porta do castelo, e o rei em pessoa foi atender, pois os criados estavam ocupados enxugando as salas cujas janelas foram abertas pela tempestade.

Era uma moça, que dizia ser uma princesa. Mas estava encharcada de tal maneira, os cabelos escorrendo, as roupas grudadas ao corpo, os sapatos quase desmanchando... que era difícil acreditar que fosse realmente uma princesa real.

A moça tanto afirmou que era uma princesa que a rainha pensou numa forma de provar se o que ela dizia era verdade. Ordenou que sua criada de confiança empilhasse vinte colchões no quarto de hóspedes e colocou sob eles uma ervilha. Aquela seria a cama da “princesa”.

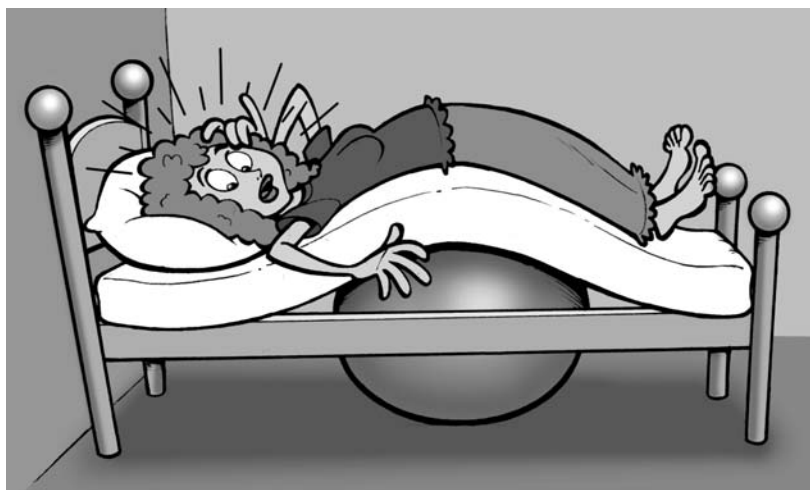
A moça estranhou a altura da cama, mas conseguiu, com a ajuda de uma escada, se deitar.

No dia seguinte, a rainha perguntou como ela havia dormido.

– Oh! Não consegui dormir – respondeu a moça –, havia algo duro na minha cama, e me deixou até manchas roxas no corpo!

O rei, a rainha e o príncipe se olharam com surpresa. A moça era realmente uma princesa! Só mesmo uma princesa verdadeira teria pele tão sensível para sentir um grão de ervilha sob vinte colchões!

O príncipe casou com a princesa, feliz da vida, e a ervilha foi enviada para um museu, e ainda deve estar por lá... Acredite se quiser, mas esta história realmente aconteceu! (Retirado do *site* www.educacional.com.br).



ATIVIDADE



2. Após a leitura do texto 1, enumere os elementos que o caracterizam como conto de fadas.

COMENTÁRIO

Nesta atividade, é importante que você relacione cada elemento do texto com seu correspondente teórico, de modo a caracterizar o conto de fadas.

Texto 2

Branca de Neve e os Sete Anões

Adaptado do conto dos Irmãos Grimm

Há muito tempo, num reino distante, viviam um rei, uma rainha e sua filhinha, a princesa Branca de Neve. Sua pele era branca como a neve, os lábios vermelhos como o sangue e os cabelos pretos como o ébano.

Um dia, a rainha ficou muito doente e morreu. O rei, sentindo-se muito sozinho, casou-se novamente.

O que ninguém sabia é que a nova rainha era uma feiticeira cruel, invejosa e muito vaidosa. Ela possuía um espelho mágico, para o qual perguntava todos os dias:

– Espelho, espelho meu! Há no mundo alguém mais bela do que eu?

– És a mais bela de todas as mulheres, minha rainha! – respondia ele.

Branca de Neve crescia e ficava cada vez mais bonita, encantadora e meiga. Todos gostavam muito dela, exceto a rainha, pois tinha medo de que Branca de Neve se tornasse mais bonita que ela.

Depois que o rei morreu, a rainha obrigava a princesa a vestir-se com trapos e a trabalhar na limpeza e na arrumação de todo o castelo.

Branca de Neve passava os dias lavando, passando e esfregando, mas não reclamava. Era meiga, educada e amada por todos.

Um dia, como de costume, a rainha perguntou ao espelho:

– Espelho, espelho meu! Há no mundo alguém mais bela do que eu?

– Sim, minha rainha! Branca de Neve é agora a mais bela!

A rainha ficou furiosa, pois queria ser a mais bela para sempre. Imediatamente mandou chamar seu melhor caçador e ordenou que ele matasse a princesa e trouxesse seu coração numa caixa.

No dia seguinte, ele convidou a menina para um passeio na floresta, mas não a matou.

– Princesa – disse ele –, a rainha ordenou que eu a mate, mas não posso fazer isso. Eu a vi crescer e sempre fui leal a seu pai.

– A rainha?! Mas, por quê? – perguntou a princesa.

– Infelizmente não sei, mas não vou obedecer à rainha dessa vez. Fuja, princesa, e por favor não volte ao castelo, porque ela é capaz de matá-la!

Branca de Neve correu pela floresta muito assustada, chorando, sem ter para onde ir.

O caçador matou uma gazela, colocou seu coração numa caixa e levou para a rainha, que ficou bastante satisfeita, pensando que a enteada estava morta.

Anoiteceu. Branca de Neve vagou pela floresta até encontrar uma cabana. Era pequena e muito graciosa. Parecia habitada por crianças, pois tudo ali era pequeno.

A casa estava muito desarrumada e suja, mas Branca de Neve lavou a louça, as roupas e varreu a casa. No andar de cima da casinha, encontrou sete caminhas, uma ao lado da outra. A moça estava tão cansada que juntou as caminhas, deitou-se e dormiu. Os donos da cabana eram sete anõezinhos que, ao voltarem para casa, se assustaram ao ver tudo arrumado e limpo.

Os sete homenzinhos subiram a escada e ficaram muito espantados ao encontrar uma linda jovem dormindo em suas camas.

Branca de Neve acordou e contou sua história para os anões, que logo se afeioaram a ela e a convidaram para morar com eles.

O tempo passou... Um dia, a rainha resolveu consultar novamente seu espelho e descobriu que a princesa continuava viva.

Ficou furiosa. Fez uma poção venenosa, que colocou dentro de uma maçã, e transformou-se numa velhinha maltrapilha.

– Uma mordida nesta maçã fará Branca de Neve dormir para sempre – disse a bruxa.

No dia seguinte, os anões saíram para trabalhar e Branca de Neve ficou sozinha.

Pouco depois, a velha maltrapilha chegou perto da janela da cozinha. A princesa ofereceu-lhe um copo d'água e conversou com ela.

– Muito obrigada! – falou a velhinha. – Coma uma maçã... eu faço questão!

No mesmo instante em que mordeu a maçã, a princesa caiu desmaiada no chão. Os anões, alertados pelos animais da floresta, chegaram na cabana enquanto a rainha fugia. Na fuga, ela acabou caindo num abismo e morreu.

Os anõezinhos encontraram Branca de Neve caída, como se estivesse dormindo. Então colocaram-na num lindo caixão de cristal, em uma clareira e ficaram vigiando noite e dia, esperando que um dia ela acordasse.

Um certo dia, chegou até a clareira um príncipe do reino vizinho e logo que viu Branca de Neve se apaixonou por ela. Ele pediu aos anões que o deixassem levar o corpo da princesa para seu castelo, e prometeu que velaria por ela.

Os anões concordaram e, quando foram erguer o caixão, este caiu, fazendo com que o pedaço de maçã que estava alojado na garganta de Branca de Neve saísse por sua boca, desfazendo o feitiço e acordando a princesa. Quando a moça viu o príncipe, se apaixonou por ele. Branca de Neve despediu-se dos sete

anões e partiu junto com o príncipe para um castelo distante onde se casaram e foram felizes para sempre. (Retirado do site www.educacional.com.br).



ATIVIDADE



3. Faça, com o texto 2, o mesmo que você fez com o texto 1, na Atividade 2.

COMENTÁRIO

Nesta atividade, é importante que você relacione cada elemento do texto com seu correspondente teórico, de modo a caracterizar o conto de fadas.

CONCLUSÃO

Como podemos ver, os contos de fadas, tal qual os conhecemos hoje, são uma herança cultural de nossos mais antigos ancestrais. Ainda que saibamos que foram fortemente modificados, não podemos deixar de reconhecer que seu apelo junto ao público infantil permanece inabalável. Isso é consequência da presença do maravilhoso nos textos, o que contribui de forma definitiva para a formação emocional do pequeno leitor, já que, nos contos de fadas, sensações positivas e negativas são despertadas a partir do eterno embate entre o bem e o mal.

ATIVIDADE FINAL

Faça um quadro comparativo dos dois textos lidos, ressaltando as características das personagens, o ambiente, a presença do maravilhoso e o desfecho.

COMENTÁRIO

Nesta última atividade, nosso objetivo é levá-lo a observar a manutenção de um modelo nas narrativas de contos de fadas.

RESUMO

É importante que você reveja os seguintes tópicos:

- a origem dos contos maravilhosos e dos contos de fadas;
- os contos maravilhosos e os contos de fadas acabaram por se confundir e se fundir ao longo do tempo.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, vamos falar sobre os contos de fadas modernos. Leremos alguns textos de importantes escritores brasileiros, além de falarmos um pouco sobre o fenômeno Harry Potter.

O conto de fadas moderno

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Reconhecer elementos estruturais do conto de fadas a partir das novas teorias sobre literatura infanto-juvenil.
- Comparar, sob a perspectiva estrutural e social, o conto de fadas tradicional com o conto de fadas moderno.
- Analisar textos representativos.

Pré-requisitos

Nesta aula, é importante que as informações da aula sobre contos de fadas estejam bem assimiladas por você. Volte à Aula 22 sempre que necessário para sanar suas dúvidas.

INTRODUÇÃO

Sabemos que os contos de fadas e os contos maravilhosos fazem parte de uma tradição literária ancestral, herança da oralidade passada de geração em geração. Isso faz com que se tenha a sensação de que esses textos estão congelados num tempo distante, ainda que sua leitura continue nos acompanhando em nossos dias.

Há, contudo, na tradição ocidental literária, uma série de obras que resgatam os elementos dos contos de fadas e dos contos maravilhosos, atualizando-os. Esses textos são os que passaremos a considerar como os contos de fadas modernos.

O QUE MUDOU, O QUE FICOU...

Já abordamos, nesta disciplina, a identificação da literatura infanto-juvenil com as narrativas ancestrais, como as fábulas, os mitos e as lendas. Esse ponto de vista demonstra que a estrutura da literatura infanto-juvenil está na origem da própria literatura, que nasce do poético, do mito, do conto popular. A remissão ao mito como origem dessas narrativas explica-se pela antigüidade da estrutura mítica na psique do ser humano, cujo interesse pelas histórias contadas se perde no tempo. Mircea Eliade (1972), em sua obra *Mito e realidade*, entende o mito como um patrimônio, uma estrutura psíquica que preenche lacunas na vida do homem, pelo poder de rememorar e de atualizar eventos que engendram sua própria história, e completa:

A principal função do mito consiste em revelar os modelos exemplares de todos os ritos e atividades humanas significativas (p. 13).

Essa função do mito no imaginário humano se estende à presença do maravilhoso, elemento incorporado pelos contos de fadas, e outros tipos de narrativas. O conto de fadas, assim como as narrativas míticas, lança mão do maravilhoso, conservando a estrutura do próprio mito. Esses textos têm forte influência no imaginário infantil e lidam com conflitos que refletem enfrentamentos dos quais nenhum ser humano pode se furtar. Nelly Novaes Coelho (1987), em sua obra *Literatura infantil: história, teoria, análise*, alude a esse “pensamento mágico” da seguinte maneira:

Atentando-se para a natureza dessa literatura, vemos que sua matéria pertence à área do maravilhoso, da fábula, dos mitos e das lendas, cuja linguagem metafórica se comunica facilmente com o pensamento mágico, natural nos seres intelectualmente imaturos. Em última análise, esse maravilhoso, concretizado em imagens, metáforas, símbolos, alegorias... é o mediador, por excelência, dos valores a serem eventualmente assimilados pelos ouvintes ou leitores (para além do puro prazer que sua linguagem possa transmitir) (p. 23).

A perspectiva de identificação entre os textos infantis e a literatura arcaica nos remete a uma questão fundamental quando se trata de literatura infanto-juvenil: se há uma distância de tal ordem entre o mundo em que emergiram as primeiras manifestações literárias e o mundo de hoje, como explicar a permanência do interesse do homem – não apenas das crianças – nesse tipo de texto?

A resposta está, muito provavelmente, no preenchimento das lacunas da psique humana de que fala Mircea Eliade. A estrutura dos textos fundadores da tradição literária ocidental é a base para o entendimento desse enorme interesse do ser humano por narrativas de cunho maravilhoso. Os textos modernos mantêm essa estrutura.

A fábula moderna mantém a estrutura da fábula clássica, com o cuidado de adaptar-se ao interesse infantil. O mesmo se pode observar em relação ao conto infantil, que se convencionou chamar de conto de fadas. Essas narrativas – os contos de fadas – trazem a marca das forças antagônicas, já que o bem e o mal se enfrentam e se presentificam como valores de formação da mentalidade infantil. Eles representam a convergência das narrativas originais da história do homem e são a leitura por excelência do público infantil, preferência que vem sobrevivendo ao tempo e que encontra no estudo de Bárbara Vasconcellos de Carvalho (1985), intitulado *A literatura infantil*, a seguinte explicação:

O conto de fadas pertence ao mundo dos arquétipos, é um conto mítico, simbólico, forma de narrativa que responde ao universo da criança. A criança não

representa personagens, mas identifica-se com elas e caminha com elas e vive com elas todas as suas provas, até conseguir o final feliz. Tudo isso faz dos contos de fadas as histórias preferidas pelas crianças de todo o mundo (p. 57).



O ANTIGO E O NOVO NA ESTRUTURA DOS CONTOS DE FADAS

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 8 d. C., e vários outros da tradição literária infantil 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.

Os vícios e as virtudes, presentes no inevitável embate entre o bem e o mal, aparecem nesses textos antigos e continuam presentes nos textos que hoje são lidos pelas crianças. Dentre os textos arcaicos lidos pelas crianças, nenhum deles, com exceção dos de Andersen, foi deliberada e comprovadamente escrito para o público infantil, contudo, todos fazem parte de um *corpus* que os absorveu como clássicos da literatura para crianças, reiterando o interesse que elas demonstram por narrativas que, ao menos em sua origem, se caracterizam como histórias exemplares.

Além disso, existem aspectos formais que tornam esses textos peculiares e que explicam a ampla aceitação que receberam por parte das crianças.

A indeterminação temporal do texto é um desses aspectos, e cristalizou-se na literatura infanto-juvenil a partir, principalmente, da expressão “Era uma vez”. Para Nelly, o tempo a-histórico é um reflexo da consciência mítica que caracteriza a humanidade, num esforço de reiterar vivências que, por se repetirem, pertencem a um tempo mítico, mágico e circular.

Outro elemento particular dos textos analisados pela autora é a referência explícita ao “ato de contar” a história, cuja função estará ligada à origem dessas narrativas, que eram contadas oralmente. Assim, o leitor é atraído para o texto a partir da idéia de que alguém, cuja origem se desconhece, contou aquela história, deixando claro que haverá uma mediação entre o que se conta e aquele que escuta, ou lê.

Um terceiro elemento que denuncia a particularidade das narrativas infantis é a forma do conto, que se traduz, para Nelly, na intenção dos narradores de transmitir mensagens exemplares por meio de situações cotidianas, o que reforça a identificação que a autora defende entre literatura popular exemplar e literatura infanto-juvenil.

A repetição também é definida como um dos aspectos dessas narrativas, e ela se dá tanto no nível discursivo como no estrutural da narrativa, compatibilizando-se, nesse ponto, com uma exigência inerente ao leitor infantil, que é a de ouvir ou ler repetidamente uma mesma história, rejeitando qualquer alteração que se pretenda nela introduzir. Para Nelly, essa estratégia do leitor acalenta seu prazer de conhecer, de saber, além de fazê-lo sentir-se seguro por conhecer os acontecimentos.

A representação simbólica, que na visão da autora engloba a utilização de metáforas, símbolos, alegorias, é também a tônica das narrativas infantis, que, dependendo da época de sua produção, têm um elemento predominantemente específico. Isso leva à criação de personagens tipos, que são, muitas vezes, puras alegorias, como, por exemplo, os animais nas fábulas. A tipificação das personagens é, para Nelly, outro elemento singularizante das narrativas infantis.

A presença do maravilhoso também se configura como um aspecto especial desses textos, fato que decorre do que Nelly denomina de “pensamento mágico”, característico do mundo arcaico.

Por fim, a autora considera a exemplaridade como “um dos objetivos mais evidentes da narrativa primordial novelesca” (p. 76), e inclui esse elemento como outro aspecto responsável pela peculiaridade do texto infantil.

ATIVIDADE



1. Estruture um quadro em que você sistematize os elementos formais dos textos arcaicos presentes nos contos de fadas.

COMENTÁRIO

Nesta atividade, você deve procurar transformar em tópicos os aspectos elencados no texto, de forma a facilitar sua consulta em momentos futuros.



A PERMANÊNCIA DO CONTO DE FADAS NO IMAGINÁRIO INFANTIL – E ADULTO...

A evolução das relações entre a pedagogia e a literatura infanto-juvenil encontra nos contos de fadas um momento de especial importância, pois, se no seu nascedouro a literatura infanto-juvenil foi sempre dirigida e encampada pela pedagogia, os contos de fadas rompem com essa estrutura ao serem considerados antipedagógicos.

Tal consideração levava em conta, sobretudo, a veemência dos acontecimentos diante das falhas de conduta, mas é a presença dos elementos fantásticos que desde logo incomoda o intuito pedagógico. O mesmo não ocorre com as fábulas, pois estas, segundo a visão da pedagogia, carregam consigo um realismo utilitário, caríssimo aos princípios do ensinamento.

Consideramos flagrante a presença do mito, da lenda e do próprio conto de fadas na literatura infanto-juvenil, mostrando que esses modelos literários sobrevivem nos textos para crianças por manter acesa a chama da tradição de contar histórias. Todos eles, como já se vê, contam com uma forte utilização da fantasia, o que levou a considerações reducionistas de que a fantasia está para a literatura infanto-juvenil como o realismo está para a literatura adulta. Contudo, considerar que alguns elementos restringem-se ao texto infantil é operar uma simplificação dos procedimentos estéticos que conformam tanto a literatura para crianças quanto qualquer outra literatura.

A fantasia – entendendo-se, por esse termo, o maravilhoso – não é privilégio do texto infantil. Embora a atração exercida sobre a criança por esse elemento seja bastante grande, a literatura sempre lidou com esse procedimento. A proporção que ganha no texto infantil é, sem dúvida, maior que a da literatura em geral, e sua identificação com o pensamento mágico do mundo antigo é mais um ponto de contato entre as narrativas dessa época e as histórias para crianças.

A respeito do fantástico e do maravilhoso, é determinante a distinção que Maria Nikolajeva (1996), em seu livro *Children's literature comes of age. Toward a new Aesthetic* (Literatura infantil atinge a maioridade. Por uma nova estética), trava entre o leitor adulto e o leitor criança diante desses elementos. Ela demonstra que, no texto infantil, não só as personagens, mas também os leitores encaram a presença desse procedimento como parte do jogo da ficção, ratificando a lógica própria que o texto adquire a partir de então.

Nikolajeva (1996) lembra que, até determinado momento da literatura infanto-juvenil, a fantasia estava vinculada a um objetivo pedagógico do texto. Entretanto, a partir de meados do século XX, o código da fantasia começou a mudar, principalmente se for levada em conta a diversidade contextual em que as obras passaram a ser escritas. Se antes o enfrentamento do sobrenatural, por exemplo, pressupunha uma grande hesitação tanto das personagens quanto do leitor, ele agora leva o leitor contemporâneo a um outro tipo de comportamento diante de determinados fenômenos, tendo em vista a evolução da ciência e da tecnologia, por exemplo. Entretanto, numa e noutra época, a relação do leitor infantil com o maravilhoso do texto foi sempre diferente da relação travada pelo leitor adulto. Para a criança, como para as personagens do texto, o maravilhoso faz parte da lógica interna do espaço da ficção e é acatado como um fenômeno compatível com a realidade específica do texto.

Pode-se mesmo dizer, grosso modo, que a criança é capaz de “aproveitar” muito melhor a fantasia que o texto lhe proporciona do que o adulto. Contudo, o conto de fadas moderno tem sido literatura para leitores de 8 a 80 anos. Como explicar, por exemplo, o fenômeno Harry Potter, senão a partir dessa já tão discutida necessidade do homem de contar e ouvir histórias e, principalmente, histórias que lidem com seu imaginário e sua psique?

Nem é preciso ir tão longe. Aqui mesmo, no Brasil, os belíssimos contos de **MARINA COLASANTI** emocionam adultos e crianças com o mesmo arrebatamento. É hora, então, de nos arrebatarmos. Que tal lermos um desses contos dessa fada maravilhosa que nos brinda com uma fantasia inebriante?

MARINA COLASANTI

Escritora nascida na Etiópia e criada na Itália. Vive no Brasil há vários anos. É autora de várias obras, muitas para o público infanto-juvenil como, por exemplo, *Uma idéia toda azul*, *Entre a espada e a rosa*, *A mão na massa* e muitos outros.

Texto 1

Em Noites de Lua Cheia

Houve um tempo em que a Lua era só cheia, sempre redonda, visível, igual. E nesse tempo houve uma noite em que, avançando no céu, ela se viu de repente refletida lá embaixo, na água parada de um poço. Achou-se tão linda, mesmo a distância, que quis se ver mais de perto. E desviando-se do seu caminho, aproximou-se, debruçou-se na beira do escuro, debruçou-se mais, até que... tchibum!!! Sem nem saber como, caiu lá no fundo.

A noite fez-se negra como nunca. Calaram-se os sapos, emudeceram os grilos. Pela primeira vez prisioneira, a Lua foi obrigada a esperar a chegada do dia.

E assim, presa entre as paredes limacentas do poço, o pastor a surpreendeu quando chegou na manhã seguinte, para dar de beber às suas ovelhas. A princípio não conseguiu acreditar. Olhou para o céu, procurou entre as nuvens. Só o sol brilhava. Tornou a olhar para baixo. Não havia engano possível. Redonda e branca, a Lua parecia boiar na água, como uma gema na clara.

O que fazer para tirá-la dali? Devagar, cuidando de não acertá-la, o pastor baixou o balde. Esperou que afundasse, depois balançou-o de leve. E começou a puxar a corda. Tentava pescar a Lua. Mas o balde era pequeno, a alça atrapalhava, e a Lua, molhada, escorregava feito um peixe. Vezes e mais vezes o pastor tentou, sem resultado. Quanto mais insistia, mais nervoso ficava. Quanto mais nervoso, mais improvável a pescaria.

Por fim, desconsolado, sentou-se. Ao redor, as ovelhas pastavam, alheias aos seus esforços. O sol já havia avançado muito. Quanto a tarde chegasse ao fim, nada mais poderia ser feito. E era preciso libertar a Lua para que iluminasse a noite.

Então, como se a tivesse colhido entre as avencas, a idéia mais simples lhe ocorreu.

Rodeou o poço com os braços, respirou fundo, e puxou com tanta força que, num arranco, conseguiu entorná-lo de boca para baixo. Lá veio a água toda, escura como um rio. E no meio da água, a Lua, rolando sobre a grama.

Rolou, rolou, parou junto ao focinho de uma ovelha. Que vendo-a tão branca e lisa, numa só bocada a engoliu.

Em vão o pastor sacudiu a ovelha, em vão levantou-a pelas patas traseiras para obrigá-la a vomitar a Lua. O que ela havia engolido, engolido guardou. E o pastor não teve outro remédio senão juntar o rebanho e voltar ao redil.

Porém à noite, trancada a porta, apagado o lampião, percebeu que o redil continuava iluminado. Era a ovelha comilona que brilhava, a luz da barriga varando pele e pêlo.

Latia o cachorro, agitavam-se as outras ovelhas. Com aquela luz, ninguém conseguiria dormir. O pastor pegou a ovelha no colo, levou-a para fora. E depois de ajeitá-la sobre alguma palha, voltou, trancando a porta do redil enfim escuro. No calor do rebanho, dispôs-se a dormir.

Dormiam todos profundamente quando o lobo, que vagava pela noite em busca de comida, passou ali perto. E vendo uma luz onde sempre havia escuridão, foi se aproximando aos poucos. Esgueirou-se atrás de uma árvore, deslizou para trás de um arbusto, rastejou quase. Até encontrar aquela ovelha, mais branca

que qualquer outra, dormindo indefesa. E num salto, antes que conseguisse acordar, devorá-la.

Agora, com a ovelha e a Lua na barriga, era ele que brilhava. Mas, sem sabê-lo, certo de estar protegido pela escuridão, continuou suas andanças. E andando, aproximou-se da aldeia.

Mais do que o uivo, foi a estranha claridade que alertou o caçador. Há tempos vasculhava os bosques atrás daquele assassino de rebanhos. E eis que, de repente, o tinha ao seu alcance. Levantou o fuzil. Por mais que se esgueirasse, o lobo enlourado era um alvo fácil. De nada lhe adiantaram o tronco da árvore, os galhos do arbusto. Bastou um tiro. E lá estava ele estirado, morto.

A pele luminosa era troféu bem melhor do que o caçador havia esperado. Mas, assim que rasgou a barriga do lobo com o facão, a pele apagou-se. A Lua, mais uma vez, rolou branca sobre a grama. Branca, redonda e úmida. Foi fácil para o caçador confundir-la com um queijo. E antevendo a alegria das quatro filhas que dormiam em casa, guardou-a no bernal.

Clareava a manhã quando o caçador depositou a Lua sobre a mesa da cozinha. Ferveu o leite, partiu o pão. As meninas, ainda de camisola, esperavam. Então ele pegou o facão e cortou a Lua em quatro pedaços, de acordo com o tamanho e a fome de cada uma. A mais velha ganhou o pedaço maior. O outro foi para a segunda. Um menor coube à terceira. E a caçula, que era ainda tão pequena, ficou apenas com uma fatiazinha estreita.

Comeram tudo. Não ficou nada nos pratos. E com seus pedaços de Lua na barriga, por baixo das camisolinhas brancas, foram brincar do lado de fora da casa.

Brincaram naquele dia, voltaram a brincar no dia seguinte. Não sabiam que a Noite, cansada da escuridão, havia decidido tomar a Lua de volta.

No terceiro dia, as meninas pulavam corda no gramado, quando uma águia branca veio descendo em círculos lá do alto. Um súbito mergulho, as garras cravadas na roupa da mais velha, e lá se foi ela carregada para o céu. Logo, baixou uma cegonha branca e, agitando suas grandes asas, agarrou a segunda com o bico, subindo com ela para o azul. E desceu uma gaiivota branca para buscar a terceira. E uma pomba branca levou a menorzinha pela trança.

A águia voou, voou, voou. A garça voou, voou, voou. E voou a gaiivota. E a pomba voou. Até chegarem na grande lona da noite. Onde, abrindo garras e bicos, depositaram as irmãs.

Ali elas vivem até hoje, revezando-se para iluminar a escuridão. Há noites em que a mais velha fica acordada, enquanto as outras dormem. Noites em que a vigília cabe à pequena, ou à do meio.

E até mesmo noites em que todas dormem abraçadas, e a única luz visível é a das estrelas. Mas as noites mais bonitas são aquelas em que as quatro ficam acordadas e, como naquele dia distante, brincam de roda, girando de mãos dadas no céu. É quando, olhando daqui de baixo, vemos a Lua inteira, redonda, cheia. Como antigamente.

(COLASANTI, 1992, p. 63)



Texto 2

Sete Anos e Mais Sete

Era uma vez um rei que tinha uma filha. Não tinha duas, tinha uma, e como só tinha essa gostava dela mais do que de qualquer outra. A princesa também gostava muito do pai, mais do que de qualquer outro, até o dia em que chegou o príncipe. Aí ela gostou do príncipe mais do que de qualquer outro.

O pai, que não tinha outra para gostar, achou logo que o príncipe não servia. Mandou investigar e descobriu que o rapaz não tinha acabado os estudos, não tinha posição, e o reino dele era pobre.

Era bonzinho, disseram, mas enfim, não era nenhum marido ideal para uma filha de quem o pai gosta mais do que de qualquer outra.

O rei então chamou a fada, madrinha da princesa. Pensaram, pensaram, e chegaram à conclusão de que o jeito melhor era botar a moça para dormir. Quem sabe, no sono sonhava com outro e se esquecia dele.

Dito e feito, deram uma bebida mágica para a jovem, que adormeceu na hora sem nem dizer boa-noite.

Deitaram a moça numa cama enorme, num quarto enorme, dentro de outro quarto enorme, onde se chegava por um corredor enorme. Sete portas enormes escondiam a entrada pequena do enorme corredor. Cavaram sete fossos ao redor do castelo. Plantaram sete trepadeiras nos sete cantos do castelo. E puseram sete guardas.

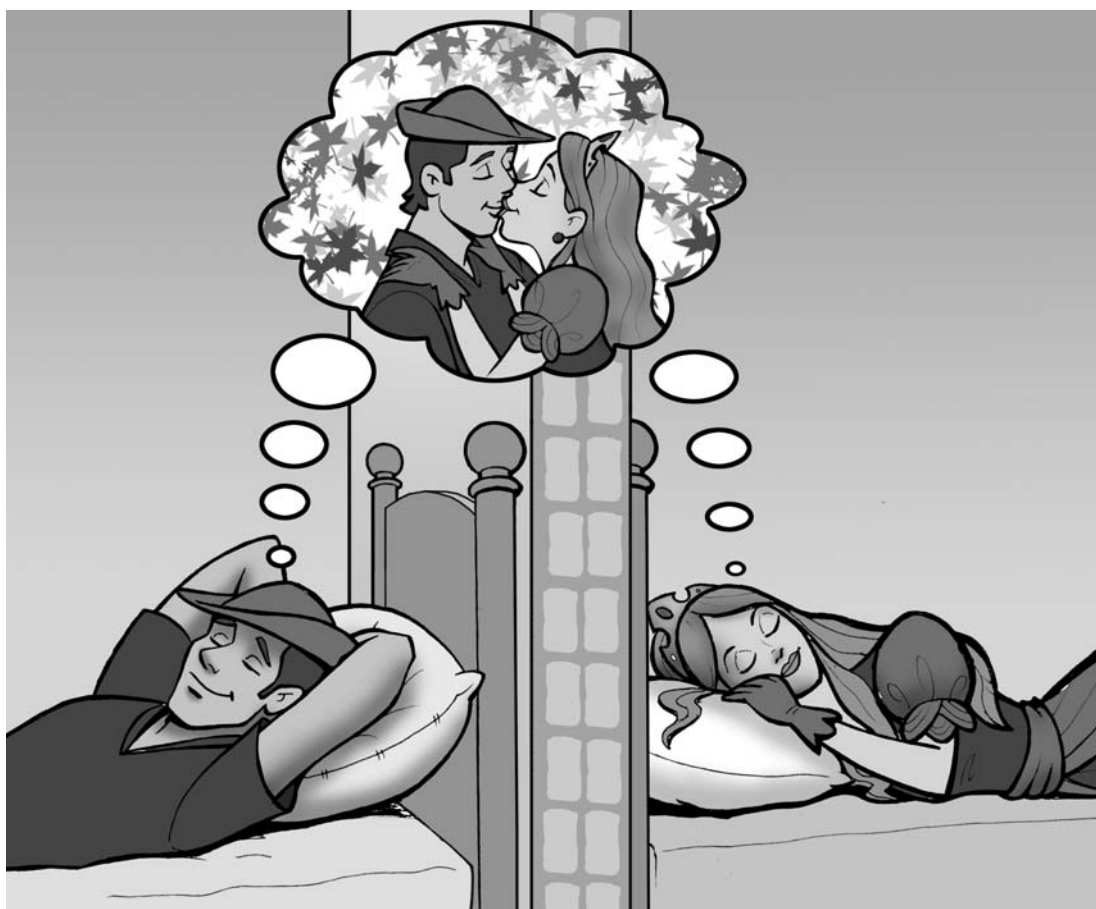
O príncipe, ao saber que sua bela dormia por obra de magia, e que pensavam assim afastá-la dele, não teve dúvidas. Mandou construir um castelo com sete fossos e sete plantas. Deitou-se numa cama enorme, num quarto enorme, onde se chegava por um corredor enorme disfarçado por sete enormes portas e começou a dormir.

Sete anos se passaram e mais sete. As plantas cresceram ao redor. Os guardas desapareceram debaixo das plantas. As aranhas teceram cortinados de prata ao redor das camas, nas salas enormes, nos enormes corredores. E os príncipes dormiram nos seus casulos.

Mas a princesa não sonhou com ninguém a não ser com o príncipe. De manhã sonhava que o via debaixo da sua janela tocando alaúde. De tarde sonhava que sentavam na varanda e que ele brincava com o falcão e com os cães enquanto ela bordava no bastidor. E de noite sonhava que a Lua ia alta e que as aranhas teciam sobre o seu sono.

E o príncipe não sonhou com ninguém a não ser com a princesa. De manhã sonhava que via seus cabelos na janela, e que tocava alaúde para ela. De tarde sonhava que sentavam na varanda, e que ela bordava enquanto ele brincava com os cães e com o falcão. E de noite sonhava que a Lua ia alta e que as aranhas teciam.

Até o dia em que ambos sonharam que era chegada a hora de casar, e sonharam um casamento cheio de festa e de música e de danças. E sonharam que tiveram muitos filhos e que foram muito felizes para o resto da vida (COLASANTI, 1979, p. 52).



ATIVIDADE



2.1. Em relação ao texto 1:

- Liste elementos da literatura fantástica que aparecem no texto.
- Explique por que o texto pode ser acatado sem espanto pelo leitor.

2.2. Em relação ao texto 2:

- Que elementos do texto podem ser comparados aos do conto de fadas tradicional?
- Em que o texto difere do conto de fadas tradicional?

COMENTÁRIO

Nesta atividade, o objetivo é permitir que você perceba os pontos de contato entre o conto de fadas tradicional e o moderno, assim como a presença constante do maravilhoso nesses textos.

E HARRY POTTER?

Não há como deixar de falar em um fenômeno literário tão flagrante como se tem demonstrado a série que tem como herói o bruxinho Harry Potter. Muitos se perguntam onde encaixá-lo, de que maneira analisá-lo, se é ou não literatura.

Afora qualquer juízo de valor, já que a literatura não se caracteriza por esse critério, não podemos deixar de reconhecer que Harry Potter é, sim, um conto de fadas moderno.

O primeiro importante aspecto que o caracteriza é a eleição de uma personagem criança, facilitando, dessa forma, a identificação do leitor. Esse é um procedimento próprio dos textos contemporâneos dedicados ao público infantil. O leitor implícito coloca-se com facilidade no lugar da personagem que, como ele, é também uma criança.

Além disso, Harry é uma criança absolutamente comum, com traços, inclusive, negativos: é órfão, mora num armário na casa dos tios que não lhe dão atenção, é míope e magricela, e nada popular na escola. Em outras palavras, qualquer um poderia ser o herói dessa história.

No universo ficcional de Harry Potter, dois mundos convivem paralelamente: o dos “trouxas” e o dos bruxos. Neste último, há uma hierarquia que reduplica o mundo real – há bruxos que lideram grupos, por exemplo, e os mais velhos são respeitados por sua vivência e sabedoria –, e os bruxos não contam apenas com seu dom para exercer a bruxaria. Eles precisam aprender, e para isso freqüentam uma escola especial para eles, *Hogwarts*, onde, como em qualquer escola, há grupos

rivais, amigos, invejosos, medrosos, e toda sorte de personalidades com as quais convivemos em nossa vida.

O que salta aos olhos, contudo, é que, apesar de ter o dom da bruxaria e freqüentar *Hogwarts*, Harry lança mão de valores humanos para vencer o mal. No primeiro livro, por exemplo, *Harry Potter e a pedra filosofal*, o herói só consegue vencer os obstáculos graças a valores como a amizade, o amor e a saudade. Com isso, a narrativa reforça a importância dos valores humanos e mostra que o herói é movido por objetivos nobres. Afinal, Harry só consegue a pedra filosofal por não ter nenhuma ambição em relação a ela, ao contrário de seus adversários, que pretendem usá-la em benefício próprio.

Os arquétipos típicos do conto de fadas são mantidos, e a luta do bem contra o mal continua a ser o tema central da narrativa. Apesar dessa identificação inegável com o conto de fadas tradicional, opera-se, aqui, a ruptura com o modelo de perfeição absoluta que caracteriza o herói daqueles textos. Se os príncipes e princesas que aprendemos a admirar nos contos de fadas tradicionais são exemplos da perfeição ética e estética, este não é, absolutamente, o caso de Harry. Ele tem suas fraquezas, é fisicamente o oposto do que se espera de um herói, mas preserva os valores morais e luta por eles.

Assim, por que não considerar Harry Potter um exemplo de conto de fadas moderno?



CONCLUSÃO

A psique humana permanece em busca de estruturas que preencham suas lacunas. A persistência dos contos de fadas no repertório de leituras infantis não apenas reforça como atende a essa expectativa do imaginário infantil.

Essas leituras fazem parte do crescimento emocional do ser humano, pois forçam-no a lidar com sentimentos com os quais irá conviver para sempre.

Os textos contemporâneos, que tanto sucesso fazem entre leitores de todas as idades e que trazem em seu bojo os elementos constitutivos dos contos de fadas, reiteram essa busca tão incessante quanto necessária.

É por essa razão que os consideramos contos de fadas modernos. Que continuem a nos surpreender cada dia mais!

ATIVIDADE FINAL

Construa um quadro em que você compare o conto de fadas da Aula 22 com Harry Potter.

COMENTÁRIO

Nesta atividade, seu objetivo será observar as coincidências e rupturas observadas no conto de fadas tradicional e numa obra polêmica, por nós considerada um conto de fadas moderno. Atente para o fato de que esta atividade difere da Atividade 2 no que diz respeito à abordagem: aqui, queremos que você construa um quadro mais abrangente, que possa dar conta de diferenciar os dois tipos de texto de forma geral.

RESUMO

Nesta aula, é importante que você reveja:

- os elementos que permitem reconhecer, em textos contemporâneos, características dos contos de fadas;
- a opinião de especialistas a respeito dos contos populares que originaram os contos de fadas;
- um paralelo entre contos de fadas tradicionais e contos de fadas modernos;
- textos contemporâneos representativos dos contos de fadas modernos;
- um parecer a respeito do fenômeno Harry Potter.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, você vai conhecer o percurso da literatura infantil no Brasil, por meio de textos incríveis de nossos escritores fantásticos.

Literatura infanto-juvenil no Brasil 1 – o nosso percurso

AULA 24

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Descrever as noções e o percurso inicial da literatura infanto-juvenil no Brasil.
- Distinguir momentos-chave das transformações mais significativas relacionadas a este campo do conhecimento.
- Analisar elementos singularizantes da literatura infanto-juvenil brasileira.

Pré-requisitos

É importante que você reveja algumas aulas do Módulo 2 da disciplina Literatura na formação do leitor. Queremos ressaltar alguns aspectos presentes e discutidos nas Aulas 8 e 9: os elementos que tornam um texto literário, especialmente a idéia de que este precisa apresentar elementos próprios – ficcionalidade, literariedade – confirmando, na imaginação dos leitores, a sua condição de criação estética. Daí a sua capacidade de inquietar, sensibilizar, em meio às mais inusitadas emoções. O outro aspecto relevante para acompanharmos esta conversa de hoje está presente na Aula 19 do Módulo 3 desta disciplina – A tradição ocidental da literatura infanto-juvenil – que trata das modificações relacionadas às concepções de criança.

INTRODUÇÃO

Desta vez, vamos examinar um tema bastante instigante: a trajetória inicial da literatura infanto-juvenil no Brasil. Falaremos sobre os elementos que a caracterizam e a tornam singular, isto é, uma forma de manifestação artística que pode expressar o nosso imaginário, os nossos sonhos e os nossos desejos. Além disso, por se tratar de um produto cultural destinado à infância e à juventude, você deve estar imaginando o grau de relevância de nossa aula. Então, muito ânimo, porque estamos prestes a embarcar em um navio para uma viagem acompanhada de muitos fatos, ora mais emocionantes, ora menos, dependendo do clima, das condições de navegação, da astúcia e habilidade do comandante.

A LITERATURA INFANTO-JUVENIL E SUAS RAÍZES NO BRASIL: AS CONDIÇÕES EM SOLO BRASILEIRO PARA A MANIFESTAÇÃO DE MATERIAL LITERÁRIO DESTINADO À INFÂNCIA E À ADOLESCÊNCIA

Breve resgate da tradição ocidental da literatura infanto-juvenil

A noção de criança, da forma como é concebida contemporaneamente nas sociedades ocidentais, consolida-se na Europa, com a ascensão da burguesia, na segunda metade do século XVIII. Conforme estudos na área da história social da família e da criança, esta, nas sociedades tradicionais, tinha sido educada em espaços públicos, sem diferenciação de idade, sexo, ou qualquer outra especificidade. Com o estabelecimento de uma nova ordem social, ela passa a ser educada por uma família nuclear burguesa. Esses são alguns dos resultados de uma pesquisa muito interessante realizada por Philippe Ariès (1981), estudioso da área, que nos ajuda a enxergar o que acontecia naquele momento.

É muito interessante perceber que várias áreas do conhecimento são convidadas a cuidar dessa nova criança, que nascia em meio a profundas mudanças políticas, históricas e sociais. A essa altura, você deve estar se perguntando que áreas foram essas e o que tudo isso tem a ver com literatura infanto-juvenil.

Muita coisa, pois se abria espaço para o que se costuma chamar *era pedagógica*, para os estudos psicológicos do desenvolvimento infantil e para o que nos interessa mais de perto: uma *literatura para crianças*.

Tudo isso para explicá-la e conduzi-la moralmente para um espaço considerado ideal pela burguesia.

É importante lembrar que as bases dessa literatura, naquele momento histórico, tinham o objetivo de instruir e passar ensinamentos morais para a criança, tudo muito próprio de um modo de pensar da classe burguesa, que se estabelecia e educava uma criança considerada frágil, miniatura de adulto, sempre pensada como um ser de menor relevância.

Primórdios da literatura infanto-juvenil em solo brasileiro

No Brasil, a literatura destinada à criança forma-se seguindo a tradição dos estudos psicológicos relacionados ao desenvolvimento infantil, entre 1890 e 1920, quando apareceram os primeiros livros nacionais voltados para o público infantil e juvenil. As pesquisadoras Regina Zilberman e Marisa Lajolo mostram como tudo começou; vejamos:

A literatura infantil brasileira nasce no final do século XIX. Antes das últimas décadas dos oitocentos, a circulação de livros era precária e irregular, representada principalmente por edições portuguesas. Só aos poucos é que estas passaram a coexistir com as tentativas pioneiras e esporádicas de traduções nacionais, como as de Carlos Jansen (...). Estas surgem a partir dos últimos anos do século passado, quando se assiste a um esforço mais sistemático de produção de obras infantis que, por sua vez, começam a dispor de canais e estratégias mais regulares de circulação junto ao público (ZILBERMAN, 1986, p. 15).

Se observarmos com cuidado o raciocínio das pesquisadoras em destaque, notaremos que as condições de circulação de livros infantis e escolares eram ainda bem restritas no Brasil, devido a fatores sociais, políticos e econômicos. Mal ingressávamos em um período republicano, e as relações econômicas consolidadas na época da escravidão ainda deixavam suas marcas, pois dependíamos em grande parte da produção de edições portuguesas. Além disso, quando a indústria livreira nacional voltada para o público infantil começava a engatinhar, nas primeiras décadas do século XX, dependia, consideravelmente, da instituição escola – pouco consolidada – e de um público alfabetizado bastante restrito para o consumo dessa modalidade de literatura. Só para termos uma noção desse público em potencial, vejamos alguns dados sobre alfabetização e leitores nesse período:

1890 – a população brasileira é de 14.333.915 habitantes; sabem ler: 2.120.559 habitantes; não sabem ler: 12.120.559 habitantes; número de bibliotecas no Brasil: 147 (MEMÓRIA, 2005).

Refletindo um pouco mais sobre esses índices, podemos deduzir que um número bastante limitado de pessoas, incluindo as crianças, devia ter acesso a livros e a bibliotecas no Brasil nos primeiros tempos da República. Portanto, essas condições, dentre outras, restringiam consideravelmente o consumo de literatura escrita e sua produção.

Contudo, uma tímida produção local começa a despontar nas figuras de **OLAVO BILAC**, **FRANCISCA JÚLIA** e **ZALINA ROLIM**, coexistindo, de início, com as traduções e adaptações dos clássicos europeus, conforme observamos anteriormente no caso de Carlos Jansen.

Para que possamos refletir melhor a respeito dos elementos literários singularizantes que marcavam essa produção inicial, é hora de resgatarmos alguns desses curiosos textos. Vamos começar convidando Olavo Bilac para comandar o primeiro trecho de nossa “viagem”:

**OLAVO BILAC
(1868-1918)**

Olavo Braz Martins dos Guimarães Bilac nasceu no Rio de Janeiro em 16 de dezembro de 1868. Romancista e poeta, foi escolhido como um dos membros fundadores da Academia Brasileira de Letras e nomeado inspetor escolar.

**FRANCISCA JÚLIA
(1871-1914)**

Francisca Júlia da Silva Munster nasceu em Xiririca (atual Eldorado – SP), em 1871. Professora primária, publicou poemas em jornais de São Paulo e Rio de Janeiro.

**ZALINA ROLIM
(1869-1961)**

Maria Zalina Rolim Xavier de Toledo nasceu em Botucatu (SP), em 1869. Professora alfabetizadora, exerceu o cargo de vice-inspetora do jardim-de-infância anexo à Escola Caetano de Campos, em São Paulo. Escreveu para diversas revistas femininas e jornais. Fonte: Ensaios (2005).

O Trabalho

Tal como a chuva caída
Fecunda a terra, no estio,
Para fecundar a vida
O trabalho se inventou.

Feliz quem pode, orgulhoso,
Dizer: “Nunca fui vadio:
E, se hoje sou venturoso,
Devo ao trabalho o que sou!”

É preciso, desde a infância,
Ir preparando o futuro;
Para chegar à abundância,
É preciso trabalhar.

Não nasce a planta perfeita,
Não nasce o fruto maduro;
E, para ter a colheita,
É preciso semear...

(BILAC, 1996, pp. 336-337)



Há tantas lições para serem aprendidas e para serem ensinadas, a exemplo da máxima “Nunca fui vadio; e, se hoje sou venturoso, devo ao trabalho o que sou”, que nos perguntamos: leitura para inquietar e nutrir ou leitura para moralizar e instruir?

Se você escolheu a segunda opção, acertou. Como podemos observar pela leitura do poema, antes que a imaginação aflore, a subjetividade prevaleça, a polissemia dê margem à criatividade do pequeno leitor, é preciso aprender. Aprender que o trabalho fecunda a vida, que é preciso ir preparando o futuro desde a infância e que, para a colheita perfeita, é preciso semear. Muitas tarefas e obrigações para a criança realizar, não acha?

Para você, que está acompanhando essa história, perguntamos: em meio a esse tipo de leitura, quais as chances de o leitor criança se inquietar, apropriando-se dessa natureza fundamental da literatura?

Vejamos, agora, um outro texto de época e os elementos que você poderá encontrar para ampliar esta nossa conversa:

Pouco a Pouco

Nada de pressa;
Bem devagar,
Que aqui começa
Quem quer chegar.
E vai subindo o castelo,
Pedra a pedra, airoso e belo...

O olhar atento,
A mão bem leve,
Que o monumento
Ao ar se eleve:
Mas paciência e cuidado,
Que se não tudo é baldado.

Toda a existência
Nos mostra e ensina
Que a impaciência
Gera a ruína:
Não se corre em longa via:
Roma não se fez num dia.

A gente pode
Chegar a tudo,
Que nos acode,
Com senso e estudo:
E as palavras dos mais velhos.
Sejam nossos evangelhos.

À infinita meta
Dos nossos sonhos
Em linha reta
Vamos risonhos:
Sem medo aos bosques sombrios,
Fugindo sempre a desvios.

A vida é a luta
De toda a hora;
Jogo e permuta,
Que revigora:
Render-se a gente à preguiça,
É fugir à nobre liça.

Não tem direitos
 Quem, dos labores,
 Foge aos preceitos
 E evita as dores:
 A natureza é um erário.

E todo o ser, tributário.

Quem foge à lida
 Dos ouros seres,
 Falta da vida
 Aos sãos deveres;
 E – castelos sem trabalho –
 Só castelos de baralho.

(ROLIM, 1897)

ATIVIDADES



1. Para ver se você compreendeu noções importantes presentes nos primórdios da literatura infanto-juvenil no Brasil, releia o poema com atenção e complete o quadro a seguir:

Versos que exprimem ensinamentos morais/ versos que exprimem inquietação		
Poema	Ensinamentos morais	Inquietação
"Pouco a Pouco"		

COMENTÁRIO

Será que você conseguiu encontrar algum verso que se encaixe na coluna da direita? Se não encontrou, não se preocupe. A sua análise apenas confirma a forte tendência para a instrução das crianças naquela época. Assim, é bem possível que não sobrassem tempo e

espaço para a literatura como atividade de fruição, inquietação. Após completar seu quadro, entre em contato com um dos tutores (presencial ou a distância), a fim de verificar suas respostas.

2. Releia os dois poemas e, em seguida:

a. Aponte as idéias coincidentes que nos permitem afirmar tratar-se de literatura para instrução.

b. Você já conhecia esses autores? O que mais o impressionou no momento da leitura? Relate.

COMENTÁRIO

Para a letra a, esperamos que você releia os poemas e faça algumas anotações relacionadas com a imagem de criança retratada, com os ensinamentos morais, dentre outros aspectos que você poderá encontrar. Para a letra b, não há respostas objetivas. Trata-se, contudo, de uma oportunidade de você refletir sobre o assunto e opinar livremente, o que amplia a sua capacidade de argumentação. Após realizar esta atividade, entre em contato com um dos tutores do curso (presencial ou do pólo), a fim de discutir suas respostas.

Se você pensou que os “comandantes” de nossa viagem a tornaram um tanto monótona nesse primeiro trecho, temos de concordar.

Mas, a literatura destinada à criança e ao jovem não seguiu sempre assim. As características iniciais do gênero modificaram-se, experimentando significativas mudanças em seu percurso.

LOBATO ENTRA EM CENA: PRIMEIRA GRANDE MUDANÇA NESSA HISTÓRIA



Monteiro Lobato entra em cena, e a sua obra literária destinada à criança e ao adolescente marca uma ruptura com o modo como a literatura infanto-juvenil se apresentava no início, tão comprometida com fins instrutivos e moralizantes. Afinal, essas foram as marcas que encontramos nos poemas de Olavo Bilac e Zalina Rolim, não é mesmo?

MONTEIRO LOBATO – José Bento Monteiro Lobato (1882-1948) nasceu em Taubaté, São Paulo. Dentre diversas atividades exercidas, lançou a *Revista do Brasil*, em 1916, na qual publicou os contos que seriam reunidos no volume *Urupês*, em 1918. Criou a editora Monteiro Lobato, que parece não ter tido muito êxito comercial. Em seguida, dedicou-se à literatura infanto-juvenil, por meio da qual ganhou notoriedade. Destacamos: *A menina do narizinho arrebitado* (1921), *O saci* (1921), *Fábulas* (1922), *O marquês de Rabicó* (1922), *A caçada da onça* (1924), *As aventuras de Hans Staden* (1927), *Reinações de Narizinho* (1931), *Viagem ao céu* (1932), *História do mundo para crianças* (1933), *Novas reinações de Narizinho* (1933), *Caçadas de Pedrinho* (1933), *Emília no País da Gramática* (1934), *História das invenções* (1935), *Aritmética da Emília* (1935), *Geografia de Dona Benta* (1935), *Memórias da Emília* (1936), *D. Quixote das crianças* (1936), *Serões de Dona Benta* (1937), *Histórias da Tia Anastácia* (1937), *O poço do Visconde* (1937), *O minotauro* (1939), *O Picapau Amarelo* (1939), *A reforma da Natureza* (1941), *A chave do tamanho* (1942), *Os doze trabalhos de Hércules* (1944), além de adaptações dos clássicos e obras para o público adulto (COUTINHO; SOUSA, 2001, pp. 967-968).

PONTO DE VISTA DA NARRATIVA

O mesmo que foco narrativo, foco de narração. O ponto de vista refere-se ao ângulo adotado pelo narrador do conto, novela, romance: quem narra? E de que perspectiva?

Bem, nosso “comandante”, nas décadas de 1920 e 1930, insere-se no domínio da literatura infanto-juvenil, conferindo-lhe um novo rumo, tanto em relação aos temas tratados quanto aos elementos formais. A “viagem” torna-se emocionante: a criança não é poupada de conflitos sociais; o PUNTO DE VISTA DA NARRATIVA, muitas vezes, é transferido para o leitor-mirim, e abre-se espaço para a voz questionadora da personagem criança, metamorfoseada, com frequência, na polêmica figura da boneca Emília, conforme aponta Silva (1998), ao desenvolver pesquisa sobre o assunto.

Diante desses elementos, podemos considerar Lobato memória inesgotável da história do livro para crianças no Brasil.

Mas, para que essa “viagem” se torne de fato emocionante, é hora de visitarmos a obra de nosso “comandante” pioneiro. E, com vocês, o seu primeiro livro para crianças, lançado em 1921: *A menina do narizinho arrebitado*. No trecho a seguir, citamos o início da história que, a partir de 1931, ganhou novo título do autor: *Reinações de Narizinho*. Foi a partir dessa história, aliás, que surgiram as aventuras do Sítio do Picapau Amarelo, que você já deve ter lido ou visto nas adaptações para a televisão, não é mesmo? Bem, vamos à história:

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 nariz arrebitado, ou Narizinho, como todos dizem. Narizinho tem sete anos, é morena como jambo (...).

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 lá em cima que é ver uma bruxa. Apesar disso, Narizinho gosta muito dela (...).

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 (...).

Todas as tardes Lúcia toma a boneca e vai passear à beira d’água, onde se senta na raiz dum velho ingazeiro para dar farelo de pão aos lambaris (LOBATO, 1964, p. 3).

Observe os elementos instigantes e a mudança de rumo neste texto, *Reinações de Narizinho*. O autor, logo de início, traz, como personagem, uma menina com liberdade para passear à beira d’água. Ela se encanta com o mundo ao seu redor, abrindo espaço para a imaginação criadora da criança. O leitor é logo avisado de que ali não há tristeza. Monteiro Lobato anuncia e introduz os indispensáveis ingredientes de ficcionalidade da prosa literária: enredo, personagens, idéias, utilizando a estratégia da verossimilhança, compondo uma espécie de paisagem que “fala” à imaginação.



Caso você tenha esquecido as idéias que envolvem os conceitos de ficcionalidade e verossimilhança, é hora de retornar à leitura da Aula 9 e rever as nossas reflexões a este respeito.

Vale a pena acompanhar um pouco mais o início dessas aventuras do sítio, porque temos aí os elementos inauguradores, no Brasil, de uma nova maneira de encarar a criança e a literatura a ela destinada. Agora, o faz-de-conta ganha ares de realidade, sem ficar preso a esse ambiente. Episódios surpreendentes misturam os personagens de características humanas com os imaginários, por meio dos sonhos de Narizinho, como o

seu casamento com o príncipe Escamado – peixe que vive no Reino das Águas Claras. Não podemos esquecer, também, como elemento essencial desse jogo de imaginar, o doutor Caramujo, responsável por fazer Emília falar, receitando-lhe pílulas falantes.

Então, vamos viajar nessas águas um pouco mais:

(...) No outro dia a menina levantou-se muito cedo para levar a boneca ao consultório do doutor Caramujo. Encontrou-o com cara de quem havia comido urutu recheado de escorpiões.

– Que há, doutor?

– Há que encontrei o meu depósito de pílulas saqueado. Furtaram-me todas...(.)

O doutor Caramujo desapontou, porque sem pílulas nem papagaios era impossível consertar a boneca. E deu ordem para que trouxessem o segundo paciente.

– Não é pedra, não! – exclamou contentíssimo. É uma das minhas queridas pílulas! Mas como teria ela ido para na barriga deste sapo? (...)

– Podemos agora curar a senhora Emília – declarou ele depois de costurar a barriga do sapo.

– Engula duma vez! – disse Narizinho, ensinando à Emília como se engole pílula.

– E não faça tanta careta que arrebenta o outro olho (LOBATO, 1964, pp. 25-27).

E mais um pouco:

– Não tenha medo, vovó. Este é o doutor Caramujo, o grande médico que fez Emília falar. Tem pílula para todas as doenças. É até capaz de curar aquele pinto sura que está com estupor. (...)

– Este é o meu esposo, o príncipe Escamado, rei do reino das Águas Claras – explicou Narizinho, fazendo as apresentações.

– E esta senhora, príncipe, é a minha querida vovó, dona Benta de Oliveira.

Com uma gentil cortesia, o príncipe murmurou, todo amável:

– Tenho muita honra em conhecê-la, minha senhora, e peço-lhe permissão para a tratar de vovó também (LOBATO, 1964, pp. 128-129).

ATIVIDADES

3. Agora é sua vez de dialogar com a obra. Releia os trechos anteriores com atenção e complete o quadro a seguir, destacando os elementos singularizantes presentes:

Destacar os trechos que, a seu ver, despertam a imaginação		
Obra	Trechos	Elementos singularizantes
<i>Reinações de Narizinho</i>		

RESPOSTA COMENTADA

Se você começou sua resposta com ênfase na caracterização das personagens, está no caminho correto. Atente para os nomes das personagens e também para os outros elementos singularizantes que falam à nossa imaginação. Essas idéias fornecem informações muito importantes para você compreender os objetivos de nossa aula.

4. Você já leu alguma outra obra de Monteiro Lobato voltada para o público infanto-juvenil? Qual? Conte-nos uma passagem que tenha mexido com sua imaginação, causado inquietação. Caso contrário, sugerimos que você escolha um dos livros de Lobato destinados à criança para leitura e, em seguida, escreva as suas impressões, dando asas à imaginação.

COMENTÁRIO

Como o nosso objetivo nesta disciplina é construir, junto com os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, a noção de que a literatura é uma modalidade de leitura essencial na formação de leitores, sugerimos que você realize a leitura completa de uma obra de Monteiro Lobato. Por mais que possamos trazer trechos expressivos de sua obra, nada se compara com a sensação experimentada por meio da leitura do texto integral. Temos certeza de que, ao final dessa leitura, você reunirá diversos elementos que falaram à sua imaginação para desenvolver a resposta.



CONCLUSÃO

Vimos o início da trajetória da literatura infanto-juvenil no Brasil, seus autores representativos e os elementos singularizantes dessa produção. Pudemos concluir que a entrada de Monteiro Lobato nesse campo de estudo revelou um olhar diferenciado em relação à noção de criança e às possibilidades de falar à sua imaginação.

ATIVIDADE FINAL

Para finalizar, convidamos você a pesquisar informações sobre o livro *D. Quixote das crianças*, obra que abre a próxima aula, e tentar imaginar o porquê da nossa escolha.

COMENTÁRIO

Neste caso, sugerimos que você procure informações sobre esta obra, atentando para o fato de que, como faz menção a um texto clássico, é interessante, também, buscar informações sobre esse clássico e o assunto de que trata.

RESUMO

É preciso que você tenha em mente os seguintes tópicos desta aula:

- a literatura infanto-juvenil tem uma trajetória específica no Brasil;
- há diferenças importantes entre a produção literária infanto-juvenil no Brasil, nas suas origens, e a produção de Monteiro Lobato;
- há outros autores fundamentais para a compreensão dessa história, que serão examinados na próxima aula.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, veremos os autores que deram continuidade à tendência inaugurada por Lobato, e também por isso consideraremos os seus textos incríveis.

Literatura infanto-juvenil no Brasil 2 – nossos autores e seus textos incríveis

AULA 25

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Analisar o primeiro movimento de transformações da literatura infanto-juvenil, dialogando com uma obra representativa de Monteiro Lobato.
- Reconhecer autores e avaliar textos ficcionais expressivos da literatura infanto-juvenil no Brasil.
- Distinguir traços de obras contemporâneas que imprimiram marcas singularizantes na literatura infanto-juvenil brasileira.

Pré-requisitos

Para esta aula, é necessário retomarmos alguns elementos enfatizados na Aula 24 desta disciplina. Vimos que, com Monteiro Lobato, a criança não é mais poupada de conflitos sociais; abre-se espaço para sua voz questionadora, e o ponto de vista da narrativa, muitas vezes, lhe é transferido. Ressaltamos, então, a idéia de que ela tenha passado a direcionar os novos rumos dessa história.

INTRODUÇÃO

Estamos retornando à viagem sugerida na aula passada. Podemos adiantar que, hoje, teremos paisagens surpreendentes pela frente. Portanto, prepare-se para continuar a viagem. Adiantamos, apenas, que haverá muitos acontecimentos surpreendentes. Pelo que Lobato anuncia em suas primeiras obras destinadas ao público infanto-juvenil, percebemos que a criança cresce, ganha voz e cada vez mais toma parte efetiva nessa história.

Neste trecho da “viagem”, vamos continuar refletindo sobre a trajetória da literatura infanto-juvenil no Brasil, sem esquecer, porém, do seu início e do primeiro momento de ruptura com os conteúdos moralizantes e com a preocupação de instruir, observando, de início, uma obra ficcional de Monteiro Lobato.

Temos de acelerar um pouco mais o ritmo, pois chegou a hora de nos aproximarmos também de autores e obras contemporâneas e de seus textos *incríveis*. Vamos ver por quê?

A LITERATURA INFANTO-JUVENIL TOMA NOVO RUMO

Monteiro Lobato inaugura um novo período

Para começarmos nossa conversa de hoje, lembramos que, no final da aula passada, houve uma solicitação para que você pesquisasse a respeito de **D. QUIXOTE DAS CRIANÇAS** e, se possível, lesse a história. Então, conseguiu muitas informações? Vamos ver se nossos dados se cruzam?

Você já deve ter percebido no título *D. Quixote das crianças* algumas mudanças significativas no percurso da literatura para crianças e jovens no Brasil: a história inspira-se em uma obra clássica do século XVII, cujos conteúdo e linguagem são bastante complexos; texto reescrito observando elementos literários e destinado ao leitor criança. É natural, então, que você tenha se perguntado como foi possível adaptar, para crianças, uma obra clássica e que aspectos garantiam, ao mesmo tempo, a qualidade da obra e o respeito ao nível de compreensão de crianças e adolescentes. Tarefa, diga-se de passagem, nada fácil. É o que vamos examinar, acompanhando alguns dos trechos mais significativos. Vejamos:

D. QUIXOTE DAS CRIANÇAS, contado por Dona Benta, é uma adaptação feita por Lobato (a primeira edição é de 1936) da obra clássica *D. Quixote de la Mancha*, escrita por Miguel de Cervantes Saavedra. Trata-se de um romance sobre um proprietário de terras de meia-idade, que se imagina um cavaleiro cuja tarefa é percorrer o mundo para combater as injustiças. A primeira parte da publicação data de 1605, e a segunda, de 1615.

O Visconde ficou encostado a um canto, e Dona Benta, na noite desse mesmo dia, começou a ler para os meninos a história do engenhoso fidalgo da Mancha. Como fosse livro grande demais, um verdadeiro trambolho, aí o peso de uma arroba, Pedrinho teve de fazer uma armação de tábuas que servisse de suporte. Diante daquela imensidade sentou-se Dona Benta, com as crianças ao redor. Este livro – disse ela – é um dos mais famosos do mundo inteiro. Foi escrito pelo grande Miguel de Cervantes Saavedra... Quem riscou o segundo a de Saavedra?

– Fui eu – disse Emília.

– Por quê?

– Por que sou inimiga pessoal da ortografia velha coroca que complica a vida da gente com coisas inúteis. Se um a diz tudo, para que dois? (LOBATO, 1965, p. 15).

Um primeiro elemento criado por Monteiro Lobato, logo no primeiro capítulo, é a figura de uma contadora de história, a personagem-narradora Dona Benta. Esta vai estabelecer a mediação, uma espécie de ponte, entre a possível dificuldade de uma leitura clássica e o nível de compreensão dos meninos. Assim, o autor não precisou simplificar a leitura e, além disso, abriu espaço para que as crianças fizessem perguntas e interferissem, a todo momento, na interpretação da história. Tais recursos são bastante interessantes, porque assinalam uma mudança da concepção de criança retratada nos primórdios da literatura infanto-juvenil no Brasil e a criança questionadora imaginada por Lobato.

Você deve ter notado, também, o tom que imprime à narrativa a personagem Emília, cortando letras, discordando da ortografia que, na sua visão, é “velha coroca”. Esses elementos não são casuais e indicam um lugar muito especial dedicado à voz da criança, anteriormente abafada ou mesmo reprimida.



Sugerimos que, neste ponto da aula, você retorne à Aula 24; em especial, aos poemas de Olavo Bilac e Zalina Rolim, para perceber melhor as diferenças entre a criança retratada pelos poetas e a criança imaginada por Lobato.



Gostaríamos ainda de chamar atenção para a multiplicidade de vozes divergentes que aparecem na história, seja nos diálogos ou mesmo nas interrupções constantes por parte dos personagens-crianças. Reparem bem: esses elementos acabam conferindo mais força à voz da criança, que, muitas vezes, se iguala à voz da narradora, Dona Benta.

“E o que tudo isso tem a ver com a história da literatura infanto-juvenil?”, você deve estar se perguntando.

Por meio desses recursos, Lobato afasta-se cada vez mais das lições moralizantes, do didatismo, da idéia de que a avó, por ser mais velha, adulta, é a mais sábia. Também podemos pensar que, se a leitura literária tem o poder de criar laços de identidade entre os personagens e o leitor, é bem possível que o leitor criança se imagine no lugar da personagem e passe também a questionar a realidade à sua volta. Não dissemos que ocorreriam muitos acontecimentos surpreendentes nesta “viagem”? E, só para provocar a sua imaginação um pouco mais, vejamos uma outra passagem da história, com esses elementos:

E Dona Benta começou a ler:

“Num lugar da Mancha, de cujo nome não quero lembrar-me, vivia, não há muito, um fidalgo, dos de lança em cabido, adarga antiga e galgo corredor.”

– Che! – exclamou Emília – Se o livro inteiro é nessa perfeição de língua, até logo! Vou brincar de esconder com o Quindim. “Lança em cabido, adarga antiga, galgo corredor...” Não entendo essas viscondadas não...

– Pois eu entendo – disse Pedrinho. – Lança em cabido quer dizer

lança pendurada em cabido, galgo corredor é cachorro magro que corre e adarga antiga é...é..

– Engasgou! – disse Emília (LOBATO, 1965, p. 16).

Observe, no trecho acima, especialmente, os questionamentos de Emília e as intervenções de Pedrinho, que indicam atitude bastante curiosa e perspicaz da criança representada. Encontramos, ali, perguntas complexas, relacionadas ao vocabulário difícil, próprio dos textos clássicos. Tais aspectos, em nenhum momento, sofreram supressão em função da idade ou nível de compreensão intelectual dos personagens-crianças. Podemos concluir, portanto, que a linguagem e os questionamentos são compatíveis com a criança “experiente” imaginada por Monteiro Lobato.

A LITERATURA INFANTO-JUVENIL CRESCE E APARECE: OUTROS AUTORES E OS SEUS TEXTOS INCRÍVEIS

Para que o nosso jogo de vozes divergentes, incluindo autores, personagens e leitores, possa ficar cada vez mais emocionante, convidamos, neste trecho, **CECÍLIA MEIRELES** para embarcar também em nosso navio.

Vejamos, então, parte do poema “Tanta Tinta”, de Cecília, e os elementos que você poderá encontrar para ampliar essa nossa conversa:

Tanta Tinta

Ah! menina tonta,
Toda suja de tinta
Mal o sol desponta!

(Sentou-se na ponte,
muito desatenta...)

Ah! a menina tonta!
Não viu a tinta da ponte!
(MEIRELES, 2002, p. 18)

CECÍLIA MEIRELES (1901-1964)

Professora, folclorista e poeta. Estreou com livro de poesia em 1919, com *Espectros*, 17 sonetos com assuntos históricos. O seu reconhecimento como poetisa lírica de rara singularidade entre as escritoras femininas ocorreu em 1939, com *Viagem*, premiado em 1938 pela Academia Brasileira de Letras. Dedicou-se também à literatura infanto-juvenil, tendo um de seus livros mais expressivos na área, *Ou isto ou aquilo*, publicado em 1969 (COUTINHO; SOUSA, 2001, p. 1.043).

Agora, é a sua vez de opinar mais diretamente sobre a aula.

ATIVIDADES



1. Releia o poema e complete o quadro a seguir:

O retrato de criança construído pela poetisa		
Poema	Caracterização da personagem	Outras características que você imagina
"Tanta Tinta"		

COMENTÁRIO

A escolha deste poema para ser comentado não é casual. Mesmo tratando-se de poesia, em que os personagens não são detalhados como na narrativa, a poetisa apresenta muitas idéias nas ações e adjetivações da criança ali retratada. Observe bem todas essas ações, os adjetivos utilizados e comece por essas pistas para preencher a coluna à esquerda. Para a coluna da direita, procure utilizar um dicionário, observando a variedade de adjetivos possíveis. O uso do dicionário costuma ampliar bastante o nosso repertório expressivo.

2. Agora, retorne aos trechos da narrativa *D. Quixote das crianças*, de Monteiro Lobato, e ao poema "Tanta Tinta", de Cecília Meireles; releia-os e

a. Relacione, no quadro a seguir, elementos encontrados na narrativa e no poema, quanto à idéia de criança imaginada:

O retrato de criança construído por Monteiro Lobato e o construído por Cecília Meireles		
Monteiro Lobato	Características	Justificativas
<i>D. Quixote das crianças</i>		
Cecília Meireles		
"Tanta Tinta"		

b. Aqui, escreva um pequeno texto, indicando os elementos coincidentes nos textos lidos quanto às características atribuídas à criança, observando, em especial, a força de sua voz e de suas atitudes. A que retrato final você chegou? Descreva-o e comente-o.

RESPOSTA COMENTADA

Observe que os dois exercícios são complementares. Para a letra (a), você já sabe que observar os adjetivos e as ações pode ajudar a compreender a maneira pela qual os autores costumam caracterizar as personagens. Realizada a primeira parte, no exercício (b), pedimos que você estabeleça comparações entre as concepções de criança encontrada nos dois textos. E, por fim, você vai escrever um pequeno texto, utilizando todas as informações organizadas nos quadros, exercitando a sua capacidade de descrição e de análise.


CLARICE LISPECTOR
(1925-1977)

Romancista, contista, cronista, jornalista, redatora. No romance, utilizou intensamente recursos técnicos modernos, como a análise psicológica, o monólogo interior, sempre procurando encontrar uma linguagem nova e especial. Na construção da personagem, é a alma e a psicologia da personagem que parece querer mostrar. O seu primeiro romance, *Perto do coração selvagem*, é de 1944. *A mulher que matou os peixes* data de 1968 (COUTINHO; SOUSA, 2001, pp. 952-953).

Bem, dissemos no início desta aula que a “viagem” prometia. Então, vamos seguir adiante com mais velocidade ainda. Para este trecho, convidamos a ilustre escritora **CLARICE LISPECTOR** que, além de vasta literatura para o público adulto, presenteou-nos com belas páginas para a infância e a juventude. Vamos acompanhar um trecho de *A mulher que matou os peixes*, uma história em que a narradora relembra a sua paixão por animais de estimação, cultivada durante toda a vida.

O curioso é que, desde o início, estabelece um diálogo profundo com seus prováveis leitores, as crianças, pedindo-lhes que a perdoem – apesar de amar os animais tal como as crianças –, pois deixou que um peixinho de estimação morresse de fome. Observe, em especial, o tema e o tratamento originais conferidos pela escritora à narrativa:

Essa mulher que matou os peixes infelizmente sou eu. Mas juro a vocês que foi sem querer. Logo eu! Que não tenho coragem de matar uma coisa viva! Até deixo de matar uma barata ou outra.

Dou minha palavra de honra que sou pessoa de confiança e meu coração é doce: perto de mim nunca deixo criança nem bicho sofrer. (...).

Não tenho coragem ainda de contar agora mesmo como aconteceu. Mas prometo que no fim deste livro contarei e vocês, que vão ler esta história triste, me perdoarão ou não.

Vocês hão de perguntar: por que só no fim do livro?

E eu respondo:

– É porque no começo e no meio vou contar algumas histórias de bichos que tive, só para vocês verem que eu só poderia ter matado os peixinhos sem querer. (...)

Vou contar antes umas coisas muito importantes para vocês não ficarem tristes com o meu crime. Se eu tivesse culpa, eu confessava a vocês, porque não minto para menino ou menina. Só minto às vezes para certo tipo de gente grande porque é o jeito. Tem gente grande que é tão chata! Vocês não acham? Elas nem compreendem a alma da criança. Criança nunca é chata.

Por enquanto só posso dizer que os peixes morreram de fome porque esqueci de lhes dar comida. Depois eu conto, mas em segredo, só vocês e eu vamos saber.

Tenho esperanças de que até o fim do livro vocês possam me perdoar (LISPECTOR, 1991, pp. 7-9).

Há diversos elementos interessantes que nos ajudam a compreender as mudanças de rumo na trajetória da literatura infanto-juvenil. Gostaríamos de chamar atenção, de início, para os recursos narrativos, visando criar empatia entre a narradora e os prováveis leitores-crianças: ela se constrói como uma pessoa que ama crianças e animais, de absoluta confiança, que só mente para gente grande. Portanto, estão criados os primeiros laços de empatia entre narrador e leitor.

Outros elementos muito interessantes dizem respeito ao lugar de destaque que ocupa a criança nesta história: uma espécie de juiz, com plena capacidade para julgar um crime cometido por uma personagem

adulta. Portanto, escreve-se para uma criança inteligente, perspicaz e com grande capacidade crítica. Por fim, e não menos importante, é necessário enfatizar os temas-chave veiculados logo no início da história: crime, morte, fome, amor.

Bem, todos esses elementos reunidos acabam nos revelando um outro lugar reservado à infância e à adolescência: sujeitos de carne e osso, que compartilham dos dramas históricos, culturais e sociais da Humanidade e que, por isso mesmo, não devem ser poupados de assuntos que também lhe dizem respeito.

Contudo, não podemos esquecer que estamos tratando de Literatura. Além das idéias, é preciso que a criatividade, a imaginação e a técnica narrativa estejam muito bem harmonizadas.

Tudo isso, e muito mais, você poderá encontrar na leitura completa deste livro e de outros livros de Clarice Lispector. Mas, como a “viagem” é longa, é hora de acelerar e trazer mais uma “comandante”, que promete novas emoções à “viagem”.

Conosco, e com muita imaginação, outra representante feminina bastante conhecida no contexto literário, **ANA MARIA MACHADO**, com *Bisa Bia, Bisa Bel*.

BISA BIA, BISA BEL: A INFÂNCIA E A LITERATURA VALORIZADAS

Esta obra de Ana Maria Machado foi lançada na década de 1980, período em que a literatura infanto-juvenil já havia se afirmado, de um lado, em função de sua qualidade, de outro, em função do consumo crescente.

Com esse livro, Ana Maria destaca-se na primeira tendência: a da qualidade. Dentre o jogo com vários aspectos da realidade, ressaltamos, ali, o das temporalidades, que se move com maestria entre o passado, o presente e o futuro. Trata-se da história da personagem Bel, uma menina que, ao encontrar a foto de sua bisavó, passa a tecer ricos diálogos com o passado, salvando-se, como diria **WALTER BENJAMIN**, do perigo do esquecimento, do desaparecimento da memória. Já pensou numa criança concebida com capacidade de retomar o passado, em diálogo com a bisavó; podendo antecipar-se ao futuro, nos sonhos com uma neta e, ainda por cima, viver intensamente o presente, na pele de uma menina curiosa e perspicaz?

ANA MARIA MACHADO (1941 -)

Ficcionista, autora de literatura infanto-juvenil, ensaísta, teatróloga, jornalista, professora. Recebeu vários prêmios pela qualidade de sua obra, do qual destaca-se o Hans Christian Andersen, em 2000. Dentre os vários livros destinados ao público infanto-juvenil, enfatiza-se *Bisa Bia, Bisa Bel*, de 1982, premiado pela Associação Paulista de Críticos de Arte como melhor livro juvenil, em 1982. (COUTINHO; SOUSA, 2001, p. 987)

WALTER BENJAMIN (1892-1940)

Filósofo alemão, crítico de cultura, cujas reflexões têm ajudado a ampliar o conceito de História para além de uma concepção evolucionista. Escreveu, entre outros trabalhos, *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*, SP: Summus e *Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense.

Os aspectos ressaltados já nos permitem entender essa obra como um marco na produção literária contemporânea. Mas, quanto à forma, ainda é necessário enfatizar a complexidade da narrativa, pois esta não se propõe a explicar com esquemas fáceis do tipo início, meio e fim. Além disso, distancia-se do léxico reduzido, das estruturas lingüísticas artificiais e repetitivas, tão comuns nos livros infantis destinados à criança em processo de alfabetização. Ao contrário, sugere a continuidade daquela e de outras histórias, a experiência atravessando uma infinidade de gerações. O fragmento a seguir pode ser bastante ilustrativo:

Dona Sonia encerrava a aula...(...). Vamos todos trabalhar este tema – dos bisavós aos bisnetos.

E então eu soube, eu descobri. Assim de repente. Descobri que nada é de repente. Dessa vez, a pesquisa do colégio não é só em livros nem fora de mim. É também na minha vida mesmo, dentro de mim. Nos meus segredos, nos meus mistérios, nas minhas encruzilhadas escondidas. Bisa Bel discutindo com Neta Beta e eu no meio, pra lá e para cá. Jeitos diferentes de meninos e meninas se comportarem, sempre mudando. Mudanças que eu mesma vou fazendo, por isso difícil, às vezes dá vontade de chorar. Olhando para trás e andando para a frente, tropeçando de vez em quando, inventando moda. É que eu também sou inventora, inventando todo dia um jeito novo de viver. Eu, Bel, uma trança de gente, igualzinho a quando faço uma trança no meu cabelo, divido em três partes e vou cruzando uma com as outras, a parte de mim mesma, a parte de Bisa Bia, a parte de Neta Beta. E Neta Beta vai fazer o mesmo comigo, a Bisa Bel dela, e com alguma bisneta que não dá nem para eu sonhar direito. E sempre assim. Cada vez melhor. Para cada um e para todo mundo. Trança de gente (MACHADO, 1990. p. 56).

Tal como acompanhamos com os outros ilustres “comandantes” desta “viagem”, eleva-se, aqui, a condição da criança – de ingênua e desprotegida para o *status* de sujeito –, na medida em que não é poupada de conflitos de gênero ou mesmo da dor existencial da mudança. Movimento que atinge, indistintamente, seres pequenos ou grandes.

Com esta obra, ilustra-se, tanto do ponto de vista da forma quanto do conteúdo, a ruptura da literatura destinada à criança com a tendência pedagógica, abrindo-se a possibilidade de inserção desse gênero na categoria de arte literária.

Agora, é sua vez de comandar o navio. Neste último item, refletimos sobre as contribuições das escritoras Clarice Lispector e Ana Maria Machado. Embora distanciadas no tempo, ambas apresentam pontos em comum em relação à produção infanto-juvenil.



ATIVIDADE

3. Releia os textos elaborados pelas duas escritoras e as análises que procuramos realizar a partir de trechos de suas obras. Observe bem que buscamos enfatizar mudanças significativas na trajetória da literatura infanto-juvenil a partir dessas contribuições. Procure sublinhar, nos textos, todos os elementos que você considerou importantes para essas mudanças. Agora, escreva um pequeno texto, indicando como as marcas encontradas nessas duas produções das autoras ajudam a perceber mudanças em relação à produção literária infanto-juvenil.

COMENTÁRIO

Essas marcas devem ser indicadas a partir da idéia de criança com a qual os narradores podem dialogar e ainda pelos temas veiculados nas histórias.

Na sua resposta, esses elementos necessitam ser enfatizados, o que ajudará você a alcançar, em especial, o terceiro objetivo da aula.

Você deve estar se perguntado, e com toda razão, onde estão os representantes masculinos nessa história. Estávamos reservando este momento final para a entrada dos “herdeiros de Lobato”. Convidamos, então, o nosso divertido **ZIRALDO**.

ZIRALDO ALVES PINTO (1932 -)

Jornalista, poeta, teatrólogo, cartunista, humorista, ilustrador, artista gráfico. Em 1969, publicou seu primeiro livro infantil, *Flicts*, a história de uma cor; lançou, na década de 1960, a primeira revista brasileira de quadrinhos, escrita por um só autor: *A turma do Pererê*. *O menino maluquinho*, obra que tem circulado amplamente no Brasil e no mundo, pode ser considerada uma de suas criações exemplares (COELHO, 1995, pp. 1.173-1.180).



De fato, em meio à produção expressiva para crianças e jovens, *O menino maluquinho*, de 1980, ganhou um espaço singular e, também por isso, seguirá conosco. Vamos observar o porquê. Trata-se de uma história repleta de traquinagens de um menino que, ao alcançar a fase adulta, descobre ter sido apenas um menino feliz.

Vimos que Ziraldo teve grande expressão na área do humor e da caricatura. Esses traços não são abandonados no momento da elaboração de livros destinados ao público infanto-juvenil. Em *O menino maluquinho*, Ziraldo lança mão do recurso narrativo clássico “Era uma vez...”, misturando ingredientes de humor no tom que oferece à narrativa com os traços bem marcados na composição das personagens. Os textos são curtos, expressivos e dialogam harmoniosamente com as ilustrações. Tal como os nossos outros “comandantes de viagem”, observamos também nesta obra de Ziraldo a imagem de uma criança com lugar já conquistado, com direito adquirido de virar e revirar o mundo adulto pelo avesso. Vejamos uma expressiva passagem:

(...) Numa noite muito escura apareceu o fantasma!!! Coberto com um lenço muito branco assustado com dois buracos nos olhos saltou fazendo buuuuuuuuu sobre os ombros assustados do papai e da mamãe que voltavam do cinema.

O susto não foi muito, muito grande, não. Mas, com o fantasma no colo o papai lhe perguntou: “Você não tem medo do escuro?”

E o menino respondeu: “Claro que não! O fantasma sou eu!”

Na casa do menino maluquinho era assim: se tinha chuva ele

queria inventar o sol pois sabia onde achar o azul e o amarelo; se fazia frio ele tinha uma transa quentinha pra se aquecer; se tinha sombras ele inventava de criar o riso pois era cheio de graça; se de repente, ficasse muito vazio ele inventava o abraço pois sabia onde estavam os braços que queria (...).

E quanto mais deixavam ele criar mais o menino inventava vestido de Doutor Silvana com óculos de aro grosso e jeito de maluquinho (ZIRALDO, 1998, pp. 38-47).

Não disse que seguiríamos cada vez mais longe e com mais velocidade? Pois é, estamos quase chegando ao nosso lugar de destino e, para nos acompanhar neste trecho final, lembramos de **MANOEL DE BARROS**. Conosco, nosso ilustre “comandante”, em *O menino que carregava água na peneira*, de 1999.

Tenho um livro sobre águas e meninos. Gostei mais de um menino que carregava água na peneira. A mãe disse que carregar água na peneira era o mesmo que roubar um vento e sair com ele para mostrar aos irmãos.

A mãe disse que era o mesmo que catar espinhos na água. O mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos. Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.

A mãe reparou que o menino gostava mais do vazio do que do cheio. Falava que os vazios são maiores e até infinitos.

Com o tempo aquele menino que era cismado e esquisito porque gostava de carregar água na peneira, com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo que carregar água na peneira.

No escrever o menino viu que era capaz de ser noviça, monge ou mendigo ao mesmo tempo (...)

Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela. O menino fazia prodígios. Até fez uma pedra dar flor!

A mãe reparava o menino com ternura.

A mãe falou:

– Meu filho, você vai ser poeta. Você vai carregar água na peneira a vida toda.

Você vai encher os vazios com as sua peraltagens e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos (BARROS, 1999).

De início, repare no nível de poeticidade da narrativa: “A mãe disse que carregar água na peneira era o mesmo que roubar um vento e sair com ele para mostrar aos irmãos. A mãe disse que era o mesmo que catar espinhos na água. O mesmo que criar peixes no bolso.”

**MANOEL WENCESLAU
LEITE DE BARROS
(1916 -)**

Advogado, fazendeiro e poeta, nascido em Cuiabá. Escreveu seu primeiro poema aos dezenove anos. Nos anos 80, seus poemas começam a aparecer nas revistas *Veja*, *Isto é*, e no *Jornal do Brasil*. Recebeu vários prêmios pelo conjunto de sua obra. Destacamos *Poemas concebidos sem pecado*, de 1937; *Gramática expositiva*, de 1966, e *O fazedor de Amanhecer*, de 2001 (MANOEL, 2005).

Bem, já deu para perceber que estamos diante de uma construção híbrida, ou seja, coexistem, no interior de uma narrativa, inúmeros recursos amplamente utilizados na elaboração da poesia. Trata-se de *prosa poética*. Aqui, temos personagens, enredo – os elementos clássicos que compõem uma narrativa. Contudo, os recursos estilísticos, próprios da poesia, oferecem algo diferente ao seu estilo de narrar: ora explorando o jogo com as palavras e brincando com seus vários sentidos, ora criando palavras novas, como em “peraltagens”.

Pois é, não bastassem os belos poemas que escreveu, Manoel de Barros nos ilumina com histórias poéticas, tendo como protagonistas crianças. Em *O menino que carregava água na peneira*, não temos apenas uma imagem da criança cujo crescimento se consolidou ao longo da trajetória da literatura infanto-juvenil no Brasil. O nosso “comandante” agora nos sugere uma criança elevada à condição de poeta, com grande sensibilidade e, sobretudo, respeitada pelos adultos. Repare na passagem em que a mãe do menino o observa com ternura e, com admiração, sentencia: “Meu filho, você vai ser poeta. Você vai carregar água na peneira a vida toda. Você vai encher os vazios com as sua peraltagens, e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos.” Inimaginável pensar em uma criança com tal capacidade nos primórdios da literatura infanto-juvenil no Brasil, não é mesmo?

Bem, “viagem” quase concluída, já dá até para avistarmos o “porto de chegada”. E enquanto diminuímos o ritmo, que tal você falar um pouco de suas impressões?

ATIVIDADE



4. Releia os trechos relativos às histórias criadas por Ziraldo e por Manoel de Barros. Comente aquela que mais lhe interessou, indicando as razões de sua escolha.

COMENTÁRIO

Se você pensou apenas em comentar suas primeiras impressões, podemos adiantar que é muito pouco. Esperamos que, a esta altura da aula, você já disponha de muitos elementos que ajudem a ampliar a sua análise, tais como: concepção de criança, complexidade da narrativa, jogo de palavras, dentre muitos outros pontos que tocamos nesta aula. Retome-os e construa uma resposta bem caprichada.

**CONCLUSÃO**

Acompanhamos alguns autores representativos, que deram continuidade à tendência inaugurada por Monteiro Lobato, nos anos 1920, e os elementos singularizantes dessa produção: a criança elevada a uma condição de sujeito crítico e inteligente; narrativas complexas tanto em sua estrutura quanto no nível das idéias. Podemos concluir que os outros autores com os quais dialogamos – Cecília Meireles, Clarice Lispector, Ana Maria Machado, Ziraldo, Manoel de Barros – revelaram um olhar ainda mais apurado em relação à noção de criança e às possibilidades de dialogar com a sua imaginação criadora, por meio de variados recursos literários: ludicidade, no caso da poesia de Cecília Meireles; temáticas contundentes, na expressão de Clarice Lispector; jogo de temporalidades, na obra de Ana Maria Machado; humor e fantasia, explorados por Ziraldo, e mistura de prosa e poesia, na literatura de Manoel de Barros.

ATIVIDADE FINAL

Para finalizar, convidamos você a pesquisar informações sobre outros autores representativos da literatura infanto-juvenil que também poderiam ter participado de nossa “viagem”, caso seguissemos adiante. Relacione as obras mais representativas desses autores, sugerindo a organização de um acervo para a biblioteca de sua escola.

COMENTÁRIO

Sugerimos que você comece esse levantamento partindo de uma conversa com os colegas na escola em que trabalha. Pergunte a respeito dos livros infanto-juvenis que já leram e com os quais trabalharam, quais os que mais apreciaram e solicite a ajuda deles para a organização desse acervo, incorporando outros autores expressivos, que poderão formar muitos outros leitores na sua escola.

RESUMO

É importante que você tenha fixado as seguintes informações:

Monteiro Lobato inaugura um novo olhar em direção à criança e ao jovem, expresso em sua vasta produção infanto-juvenil.

Outros autores representativos marcaram essa produção, imprimindo marcas singularizantes à literatura infanto-juvenil. Foram examinadas, em particular, ilustrações da produção de Cecília Meireles, Clarice Lispector, Ana Maria Machado, Ziraldo e Manoel de Barros.

Há outros autores fundamentais para a compreensão dessa história, que serão redescobertos por você.

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Retomar questões das Aulas 19 a 25.
- Refletir acerca das questões apresentadas.
- Posicionar-se quanto a aspectos importantes da literatura infanto-juvenil.

Pré-requisitos

Esta é uma aula-síntese, ou seja, retoma aulas anteriores para que você possa pensar a respeito de várias questões das quais falamos para assumir uma posição crítica em relação a elas.

Assim, é necessário que você volte freqüentemente às aulas que estamos sintetizando agora: 19, 20, 21, 22, 23, 24 e 25.

INTRODUÇÃO

LEITOR IMPLÍCITO

É o leitor a quem supostamente o texto se dirige.

Como pudemos ver até agora, a literatura infanto-juvenil tem uma história bastante peculiar. Dizemos isso porque, ao mesmo tempo que a existência de um tipo de texto claramente dirigido à criança é um evento recente, essa literatura está na base fundadora da própria literatura.

Vários procedimentos vêm sendo estudados por especialistas no assunto, no sentido de caracterizar esteticamente o texto literário dirigido a um **LEITOR IMPLÍCITO** infantil.

Além disso, há, nesse percurso, todo um esforço no sentido de apartar o texto literário infanto-juvenil de um uso estritamente pedagógico.

Esse uso, como vimos, é fruto da adoção de textos moralizantes pelo público infantil quando da emergência da literatura infanto-juvenil. Assim, o texto dirigido à criança ficou estigmatizado como um veículo puro e simples de ensinamentos.

Sabemos, contudo, que não é essa a única nem a melhor maneira de se abordar um texto literário, seja ele dirigido a que público for. Nesse sentido, mostramos a você uma gama de possibilidades textuais que temos a nosso dispor, sobretudo entre a prata da casa – os autores brasileiros e seus textos incríveis.

É hora, então, de saber o que você pensa de tudo isso. Hora de colocar a mão na massa. Vamos lá.

VAMOS CONTAR ESSA HISTÓRIA JUNTOS

Na Aula 19, você teve a oportunidade de conhecer o ambiente em que emergiu a literatura infanto-juvenil. Pôde, ainda, conhecer a visão de estudiosos do assunto a respeito dos textos dirigidos à criança.

Esses autores apontam elementos que singularizam o texto infanto-juvenil. Vamos à nossa primeira atividade.



ATIVIDADE

1.a. Sintetize no quadro a seguir os elementos que caracterizam o texto literário infanto-juvenil, atribuindo-os aos autores que os discutem.

Elemento	Autor

b. Escolha um desses elementos e escreva um breve parágrafo onde você comente a relação do texto infanto-juvenil com o elemento escolhido.

COMENTÁRIO

Nesta atividade, é importante que você procure incluir os elementos caracterizantes da literatura infanto-juvenil de modo a transformar seu quadro numa fonte de consulta.

APRENDENDO E ENSINANDO LIÇÕES

Uma das maiores preocupações de quem lida com o texto literário em sala de aula é tirar o maior proveito possível do que ele tem a oferecer. Contudo, sabemos que, em muitos casos, o uso desses textos é limitado por uma visão viciada que vem acompanhando o trabalho com textos literários na escola. Essa visão é herdeira da crença de que todo texto deve ter uma lição a ensinar.

Não há nenhum mal em aprender e ensinar lições a partir de um texto. É preocupante quando isso passa a ser o único objetivo que rege a abordagem de textos de nossa literatura. Ao deixar de lado suas várias possibilidades significativas, corre-se o risco de neutralizar a própria

essência da leitura, que só se faz plenamente quando o leitor participa da geração de sentidos para o que lê. Assim, voltamos a fazer a pergunta que lhe fizemos na Aula 20: tem de haver sempre uma lição a ensinar?

Para responder a essa questão, vamos à nossa próxima atividade.

ATIVIDADE



2. a. Levando em conta o percurso da exemplaridade nos textos infanto-juvenis, procure explicar por que, na maior parte das vezes, o professor tem tanta necessidade de encontrar no texto com que trabalha uma lição a ensinar.

2.b. Agora, posicione-se: de que maneira você lida com os textos que utiliza para trabalhar com seus alunos?

2.c. Depois de conhecer um pouco melhor a história da literatura infanto-juvenil, como você acha que pode melhorar sua prática pedagógica?

COMENTÁRIO

O objetivo desta atividade é buscar seu posicionamento crítico em relação a metodologias com as quais você convive, no sentido de avaliar até que ponto elas o satisfazem.



TEXTOS, TEXTOS, TEXTOS...

Fábulas, contos de fadas, poemas, romances. Um verdadeiro manancial de possibilidades, e todas saborosas. Será que esses textos são mesmo um privilégio restrito às crianças?

Você viu que a fábula, que hoje achamos tão ingênua e simplória, teve uma importância histórica enorme na Idade Média, exatamente como havia acontecido no momento de sua criação, na Antiguidade clássica.

Da mesma forma, os contos de fadas – nomenclatura com que hoje colocamos numa mesma categoria os contos populares maravilhosos de origem celta e os de origem oriental – têm uma relação estreita com as formas ancestrais de narrativas da cultura ocidental.

Por que esses textos continuam vivos em nosso imaginário e em nossa cultura? Eis sua próxima atividade.



ATIVIDADE

3.a. De acordo com o que você aprendeu nas Aulas 21 e 22, trace um panorama histórico-cultural do momento de emergência de cada um dos tipos de texto abordados: a fábula e o conto de fadas.

3.b. Escreva um breve parágrafo respondendo à pergunta que acabamos de fazer: "Por que esses textos continuam vivos em nosso imaginário e em nossa cultura?"

COMENTÁRIO

É importante, nesta atividade, que você lance mão das informações teóricas que possui para assumir, também aqui, uma posição crítica. Sua opinião é muito importante!

NOVOS TEMPOS, NOVAS VISÕES

Séculos se passaram desde que Esopo transformou em palavras um sentimento de insatisfação ainda intraduzível. Outros tantos anos nos separam das histórias de príncipes e princesas contadas de geração em geração.

Ainda assim, continuamos não apenas lendo, mas criando releituras desses textos ancestrais. É, como dissemos na Aula 23, a necessidade do homem de preencher as lacunas de seu imaginário com estruturas míticas e arquetípicas. Dessa forma, as fábulas e os contos de fadas vão sendo contados e recontados, resgatados e atualizados, para que continuemos a dar vazão a essa carência de nossa *psique*.

São infindáveis as possibilidades de textos que temos para trabalhar, e nem precisamos ir muito longe, basta procurar aqui mesmo,

entre os autores brasileiros. Textos comoventes, bem-humorados, criativos, engraçados. Um sem-número de idéias nos esperando para pôr mãos à obra.

Vamos ler um desses textos. Trata-se de uma tradução de Pedro Maia.

A VERDADEIRA HISTÓRIA DOS TRÊS PORQUINHOS POR A. LOBO

Em todo o mundo, as pessoas conhecem a história dos Três Porquinhos. Ou, pelo menos, acham que conhecem. Mas eu vou contar um segredo. Ninguém conhece a história verdadeira, porque ninguém jamais escutou o *meu* lado da história.

Eu sou o lobo. Alexandre T. Lobo. Pode me chamar de Alex. Eu não sei como começou todo esse papo de Lobo Mau, mas está completamente errado. Talvez seja por causa de nossa alimentação. Olha, não é culpa minha se os lobos comem bichos engraçadinhos como coelhos e porquinhos. É apenas nosso jeito de ser. Se os cheeseburgers fossem uma gracinha, todos iam achar que você é mau.

Mas como eu estava dizendo, todo esse papo de Lobo Mau está errado. A verdadeira história é sobre um espirro e uma xícara de açúcar.

ESTA É A VERDADEIRA HISTÓRIA:

No tempo do Era Uma Vez, eu estava fazendo um bolo de aniversário para minha querida e amada vovozinha.

Eu estava com um resfriado terrível, espirrando muito. Fiquei sem açúcar. Então, resolvi pedir uma xícara de açúcar emprestada para o meu vizinho.

Agora, esse vizinho era um porco. E não era muito inteligente também. Ele tinha construído a sua casa toda de palha. Dá para acreditar? Quero dizer, quem tem a cabeça no lugar não constrói uma casa de palha.

É claro que, assim que bati, a porta caiu. Eu não sou de ir entrando assim na casa dos outros. Então chamei: “Porquinho, porquinho, você está aí?” Ninguém respondeu. Eu já estava a ponto de voltar para casa sem o açúcar para o bolo de aniversário da minha querida e amada vovozinha. Foi quando meu nariz começou a coçar. Senti o espirro vindo. Então inflei. E bufei.

E soltei um grande espirro.

Sabe o que aconteceu? Aquela maldita casa de palha desmoronou inteirinha. E bem no meio do monte de palha estava o Primeiro Porquinho – mortinho da silva. Ele estava em casa o tempo todo.

Seria um desperdício deixar um presunto em excelente estado no meio daquela palha toda. Então eu o comi.

Imagine um porquinho como se ele fosse um grande cheeseburger dando sopa.

Eu estava me sentindo um pouco melhor. Mas ainda não tinha minha xícara de açúcar. Então fui até a casa do próximo vizinho.

Esse vizinho era irmão do Primeiro Porquinho.

Ele era um pouco mais esperto, mas não muito. Tinha construído a sua casa com lenha.

Toquei a campainha da casa de lenha. Ninguém respondeu.

Chamei: “Senhor Porco, senhor Porco, está em casa?”

Ele gritou de volta: “Vá embora, Lobo. Você não pode entrar.

Estou fazendo a barba de minhas bochechas rechonchudas.”

Eu tinha acabado de pegar na maçaneta quando senti outro espirro vindo. Eu inflei. E bufei. E tentei cobrir minha boca, mas soltei um grande espirro.

Você não vai acreditar, mas a casa daquele sujeito desmoronou igualzinho à do irmão dele. Quando a poeira baixou, lá estava o Segundo Porquinho – mortinho da silva. Palavra de honra.

Na certa você sabe que a comida estraga se ficar abandonada ao relento. Então fiz a única coisa que tinha de ser feita. Jantei de novo.

Era o mesmo que repetir um prato. Eu estava ficando tremendamente empanturrado. Mas estava um pouco melhor do resfriado. E eu ainda não conseguira aquela xícara de açúcar para o bolo de aniversário da minha querida e amada vovozinha. Então, fui até a casa do próximo vizinho. Esse sujeito era irmão do Primeiro e do Segundo Porquinho. Devia ser o crânio da família. A casa dele era de tijolos.

Bati na casa de tijolos. Ninguém respondeu. Eu chamei: “Senhor Porco, o senhor está?” E sabe o que aquele leitãozinho atrevido me respondeu? “Cai fora daqui, Lobo. Não me amole mais.”

E venham me acusar de grosseria! Ele tinha provavelmente um saco cheio de açúcar. E não ia me dar nem uma xicrinha para o bolo de aniversário da minha querida e amada vovozinha.

Que porco!

Eu já estava quase indo embora para fazer um lindo cartão de aniversário em vez de um bolo, quando senti um espirro vindo.

Eu inflei.

E bufei.

E espirrei de novo.

Então, o Terceiro Porquinho gritou: “E a sua velha vovozinha pode ir às favas.”

Sabe, sou um cara geralmente bem calmo. Mas, quando alguém

fala desse jeito da minha vovozinha, eu perco a cabeça.
Quando a polícia chegou, é evidente que eu estava tentando
arrebentar a porta daquele Porco. E todo o tempo eu estava
inflando, bufando e espirrando e fazendo uma barulheira.

O resto, como dizem, é história.

Tive um azar: os repórteres descobriram que eu tinha jantado os
outros dois porcos. E acharam que a história de um sujeito doente
pedindo açúcar emprestado não era muito emocionante. Então
enfeitaram e exageraram a história com todo aquele negócio
de “bufar, assoprar e derrubar sua casa”. E fizeram de mim o
Lobo Mau.

É isso aí.

Esta é a verdadeira história. Fui vítima de uma armação.

Mas talvez você possa me emprestar uma xícara de açúcar.

(A verdadeira história dos três porquinhos – por A. Lobo.

– Tradução de Pedro Maia.)



MAS QUE HISTÓRIA É ESSA...?

Lembra-se da nossa aula sobre os contos de fadas modernos?
Pois é, eles vão muito além do que podemos imaginar. O texto que você
acabou de ler é, na verdade, uma mudança do foco narrativo de uma
história que conhecemos desde crianças.

Flávio Souza faz magistralmente essa troca de ponto de vista nos dois volumes de seus livros intitulados *Que história é essa?*, editados pela Companhia das Letrinhas. Vale a pena dar uma olhada.

Neste momento, vamos ver que leitura você faz do texto apresentado.

ATIVIDADE



4.a. Estabeleça um paralelo entre o conto tradicional dos Três Porquinhos e o que você acabou de ler.

4.b. Na história tradicional, a lição veiculada pelo próprio narrador é: “Primeiro o trabalho, depois a diversão.” A partir do relato do lobo, no texto anterior, que lição ou lições ele poderia ensinar?

4.c. É absolutamente necessário que o leitor identifique essas lições? Por quê?

COMENTÁRIO

Procure, nesta atividade, explorar as diferenças entre o texto tradicional e o contemporâneo. Aproveite para imaginar um trabalho para seus alunos realizarem com o texto.

CONCLUSÃO

Bem, a conclusão desta aula é um pouco de tudo quanto você produziu. Afinal, ela foi tão sua quanto nossa no que diz respeito à autoria. Assim, faremos da conclusão sua atividade final.

ATIVIDADE FINAL

Elabore um quadro com as conclusões a que você chegou a respeito de tudo o que discutiu e que considera importante.

COMENTÁRIO

Mais uma vez, o quadro que você elaborar servirá de fonte de consulta.

Procure montá-lo de forma a hierarquizar suas opiniões.

RESUMO

Nesta aula-síntese, é importante que você reveja:

- o percurso histórico da literatura infanto-juvenil;
- a questão do uso pedagógico que se faz do texto literário com crianças;
- a permanência das fábulas e dos contos de fadas em nossa cultura;
- a comparação entre um texto contemporâneo e o tradicional.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, vamos propor uma metodologia de trabalho com o texto literário infanto-juvenil, levando em conta todo o conhecimento teórico que você acumulou até agora.

Habilidades, leitura e aplicação textual – parte 1

AULA 27

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Identificar algumas concepções que permeiam as práticas escolares de leitura.
- Descrever o perfil do aluno-leitor.
- Planejar práticas de leitura a partir do desenvolvimento de habilidades significativas.

Pré-requisitos

Para o desenvolvimento desta aula, é fundamental o estudo do Módulo 1 desta disciplina, ou seja, da Aula 1 à 7. Assim, você terá condições de fazer as articulações necessárias entre os tópicos focalizados nesta aula e os conceitos de leitura, leitor e literatura incorporados pelo universo escolar.

INTRODUÇÃO

Nesta aula, daremos ênfase a uma questão que afeta diretamente as práticas de leitura entre aluno-leitor e texto literário, objetivando a formação de leitores maduros e autônomos: o desenvolvimento de habilidades de leitura.

Como já estudamos nas aulas que compõem o Módulo 1 desta disciplina, as práticas de leitura que objetivam a incorporação do texto literário nas escolas muitas vezes seguem a mesma lógica tortuosa observada no ensino da língua materna (você se lembra das discussões tecidas ao longo das aulas de Língua Portuguesa em Educação 1?). Observamos, também, que grande parte das escolas ainda tende a desenvolver práticas de ensino da leitura e da língua materna que as transformam em “produtos” descontextualizados, didatizados e sem sentido, impostas aos alunos no decorrer da escolaridade.

Mas, no que tange à formação de alunos-leitores desenvolvida no âmbito escolar, que concepções estão implícitas nas práticas de leitura do texto literário?

CONCEPÇÕES DE PRÁTICAS DE LEITURA NO CONTEXTO ESCOLAR

Podemos observar que as concepções de educação, linguagem e leitura constituem alicerces entrelaçados ao ato de planejar, direcionando as práticas de ensino por caminhos bastante diferentes. O professor Ezequiel Theodoro da Silva (2003, p. 80) revela esses caminhos por meio do quadro a seguir:

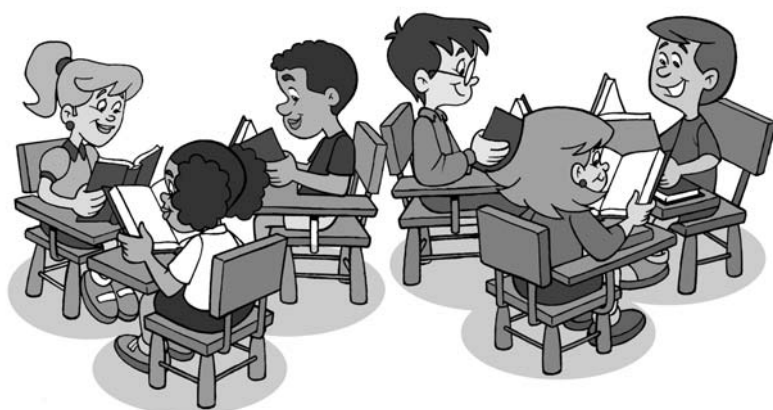
Quadro 27.1: Abordagens de prática de leitura

Educação	Linguagem	Leitura
Adaptação?	Objeto fixo?	Cópia ou sentido?
Transformação? <ul style="list-style-type: none"> • mudança • emancipação 	Interação? <ul style="list-style-type: none"> • diálogo /relação • prática social 	Produção de sentido? <ul style="list-style-type: none"> • Compreensão • Problematização

Interpretando a ótica proposta por Ezequiel Theodoro da Silva, podemos verificar que o resultado do entrelaçamento entre as concepções educação/adaptação, linguagem/objeto fixo e leitura/cópia do sentido conduz à formação de alunos-leitores conformados e adaptados à realidade que os rodeia, restritos ao uso mecânico de textos “postigos” e capazes apenas de reproduzir os sentidos óbvios e autorizados pelo professor e o coletivo escolar.



Analisando a relação entre educação/transformação, linguagem/ interação e leitura/produção de sentido, observamos que seus desdobramentos tornam-se significativamente diferentes. Nesta perspectiva, a educação assume o compromisso de promover a emancipação dos alunos-leitores, por meio da interação com a linguagem e da atribuição de sentidos em relação aos textos propostos.



Para você verificar se compreendeu a diferença entre as concepções focalizadas e os desdobramentos delas em relação às ações empreendidas na formação de leitores no contexto escolar, desenvolva a atividade a seguir.

ATIVIDADE



1. Leia e analise atentamente as situações de aprendizagem apresentadas a seguir, identificando que concepção está subjacente a cada situação proposta. Depois, justifique sua resposta.

SITUAÇÃO A

Na aula de Português da 4ª série do Ensino Fundamental, a professora Ana pede a seus alunos, após lerem silenciosamente um livro de literatura na sala de aula, que respondam a algumas perguntas de interpretação de texto e de gramática. Depois, solicita que eles corrijam o exercício, escrevendo no quadro as respostas corretas.

SITUAÇÃO B

A turma da 3ª série do Ensino Fundamental da professora Maria, durante o mês de agosto, visitou a biblioteca escolar e realizou a seguinte atividade: cada aluno escolheu um livro de sua preferência para ler em casa no prazo de uma semana. Depois da leitura, cada aluno escreveu no caderno sua opinião acerca do livro, assumindo o papel de CRÍTICO LITERÁRIO da obra. Ao final de cada semana, as opiniões foram compartilhadas em sala de aula pelos alunos.

O **CRÍTICO LITERÁRIO** desempenha um papel muito importante em relação às obras literárias, lendo e analisando criticamente seus conteúdos e formas de apresentação.

SITUAÇÃO C

A professora Paula selecionou previamente o livro que sua turma de 1ª série do Ensino Fundamental deveria ler em casa durante uma semana. Mandou, anexada ao livro, uma ficha de leitura com as seguintes perguntas para serem respondidas pelos alunos:

- Qual o título da história?
- Quais são as personagens da história?
- Onde se passa a história?
- Como termina a história?

Na semana seguinte, Paula recolheu as fichas e corrigiu-as em casa.

SITUAÇÃO D

Toda semana, a professora Joana pede para que um de seus alunos da classe de Alfabetização escolha, no cantinho da leitura (previamente organizado por ela a partir dos interesses dos alunos), um livro que será lido para a turma. Então, todos os alunos se sentam numa rodinha, e a professora lê a história. Após a leitura, as opiniões são compartilhadas pelos alunos. A seguir, a professora propõe diferentes atividades para serem desenvolvidas pelos alunos: criação de novas narrativas e interpretações plásticas (dramatizações, criação de letras de música, histórias em quadrinhos) baseadas na história lida.

COMENTÁRIO

Preste bastante atenção em cada situação de aprendizagem proposta e procure identificar a concepção subjacente a ela, refletindo sobre as relações entre as ações empreendidas pelas professoras e os enfoques de Educação, Linguagem e Leitura apresentados no quadro anterior.

A conscientização a respeito dos aportes teórico-práticos que sustentam os processos de promoção da leitura e de formação de leitores que podem povoar o universo escolar é fundamental para a tomada de decisões coerentes sobre para quem, como e para que planejar a prática de leitura.

Nesta aula, veremos duas dimensões fundamentais no que se refere ao encaminhamento dos propósitos e concepções relacionados ao ato de planejar e dinamizar a leitura literária no contexto escolar: para quem e para que planejar a prática de leitura. Nas Aulas 29 e 30 de nosso material didático, você estudará, então, a dimensão de como planejar a prática de leitura, descobrindo caminhos metodológicos e possibilidades de construção de propostas qualitativamente mais enriquecedoras em relação ao trabalho com o texto literário. É importante ressaltar, porém, que essas dimensões encontram-se entrelaçadas em todo o processo de planejamento e implementação de propostas de promoção da leitura e de formação de leitores desenvolvidas no âmbito escolar e, por isso, por vezes, são abordadas em conjunto.

PARA QUEM PLANEJAR AS PRÁTICAS DE LEITURA?



Uma das dimensões que parece óbvia, mas que merece ser destacada por ser muitas vezes esquecida pelos professores e pela comunidade escolar, diz respeito ao perfil de nossos alunos-leitores, já que é por meio desse perfil que se podem desenvolver práticas de leitura efetivas, fazendo frente às diferentes demandas sociais.

Essa dimensão está intimamente relacionada ao processo de seleção e apresentação dos textos literários para a leitura na escola. Como você já pôde estudar na Aula 4 do Módulo 1, muitas vezes ocorre que os textos literários selecionados para os alunos-leitores nada têm a ver com as suas experiências prévias e com o seu repertório de interesses e necessidades. Neste sentido, as dificuldades reveladas pelos alunos no transcorrer de sua escolaridade são vinculadas à falta de referenciais dessas com os textos (sua forma e seu conteúdo temático). Dessa forma, o livro selecionado pelo professor para ser trabalhado em sala de aula encontra-se completamente desvinculado do que foi vivido e desejado pelo aluno-leitor.

A fim de impedir que tais dificuldades possam ocorrer, comprometendo o planejamento e as práticas de leitura escolar, o professor Ezequiel Theodoro da Silva (2003) salienta algumas questões que devem nortear o processo de seleção dos livros a serem utilizados, no contexto escolar. Assim:

Quem são os alunos para os quais devo planejar as minhas unidades de leitura? Quais são os seus interesses? Quais as suas aspirações? Dificuldades? Problemas? Qual o potencial desses alunos? O que já sabem? O que aprenderam nas séries anteriores? Quais os temas que motivam essas crianças para a leitura? Onde e quando praticam a leitura na sua vida? Quais as competências que dominaram ao longo dos trajetos de leitura na escola? (p. 26).

Se analisarmos essas perguntas, observaremos que elas constituem um perfil específico de nossos alunos-leitores, necessário para que conheçamos e tomemos as decisões metodológicas adequadas para a promoção da leitura literária em sala de aula.

Com base nessas questões, desenvolva a atividade a seguir.



ATIVIDADE

2. Selecione um pequeno grupo de crianças de sua preferência (três ou quatro crianças) na faixa etária de 6 a 12 anos (podem ser seus alunos ou não) e faça as seguintes perguntas, anotando as respostas:

- O que você gosta de fazer no seu tempo livre?
- Quais são os seus sonhos?
- Que tipo de dificuldades você encontra no seu dia-a-dia?
- Que curiosidades/dúvidas você acha que poderiam ser respondidas pela sua escola?
- O que você sabe fazer bem, sem contar com a ajuda de ninguém?

COMENTÁRIO

É importante que você saiba que as respostas apresentadas pelo grupo de crianças entrevistadas servirão de base para o planejamento de práticas de leitura de acordo com seus interesses e necessidades.

PARA QUE PLANEJAR PRÁTICAS DE LEITURA?

Como você estudou no Módulo 2 desta disciplina, o gênero literário possui elementos singularizantes que o caracterizam e identificam, diferenciando-o dos demais gêneros textuais. A identificação e a compreensão de sua natureza deve ser oportunizada no decorrer da escolaridade do aluno-leitor, por meio de práticas leitoras significativas. Concomitantemente, tais práticas devem estimular o desenvolvimento de habilidades que possibilitem ao aluno-leitor extrair os sentidos latentes presentes no texto literário e, assim, construir sua maturidade e sua autonomia na relação com a leitura.

A maturidade do leitor é desenvolvida por meio da interação e da intimidade contínua entre leitor e texto, que se dá em função do contato com variados textos literários. Para Marisa Lajolo (1993, p. 53), “o leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida”.

Para tanto, é preciso romper com os passos predeterminados de encaminhamento e dinamização da leitura literária que, muitas vezes, se restringem às atividades de leitura (silenciosa/em voz alta), aos exercícios com ênfase no vocabulário (tarefa burocrática de procura de palavras soltas no dicionário), à interpretação de texto (“rasa” e pautada na interpretação autorizada pelo professor), ao ensino da gramática (fragmentada e baseada na norma culta) e ao desenvolvimento de redação (ancorada em temas “artificiais” e descontextualizados). Este modo acrítico de encaminhar a leitura literária é, muitas vezes, incorporado “naturalmente” pelo professor.

Podemos observar que esses procedimentos didáticos tendem a reproduzir o “já dito”, acabando por revelar uma falta de fundamentação teórico-metodológica para embasar o trabalho com o texto literário na escola.

Porém, é importante ressaltar que, a despeito dos processos de formação de leitores estarem por vezes vinculados a uma diretriz pedagógica e organização curricular linear, fragmentada e descontextualizada, conduzindo a práticas de leitura rotineiras e estreitas, o professor continua sendo o elemento-chave na mediação da formação dos alunos-leitores, tendo o potencial de modificar esse processo.

Mas como transformar essa prática de leitura tão enraizada na escola?

Tomando por base a proposta apresentada por Ezequiel Theodoro da Silva, o planejamento de práticas de leitura significativas deve pautar-se no desenvolvimento de unidades de leitura. Estas devem ser construídas a partir de uma organização articulada, coerente e coesa de textos e atividades que levem o aluno-leitor à compreensão aprofundada de temas e ao domínio de suas habilidades leitoras.

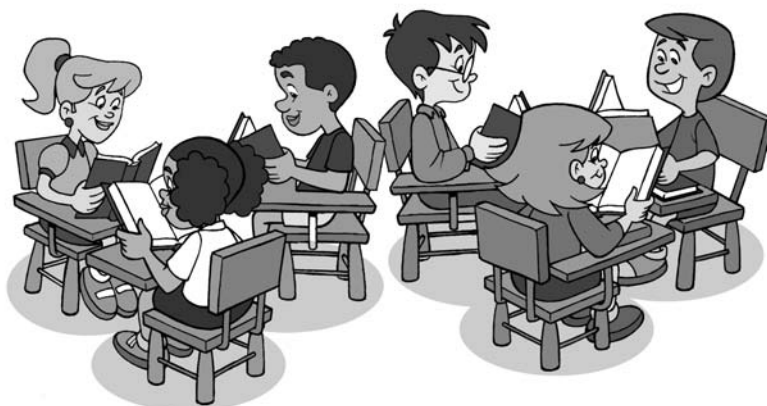
Neste sentido, são necessárias tomadas de decisão antes, durante e após o desenvolvimento das unidades de leitura relacionadas às perguntas

“Por quê?”, “Para quem?”, “O quê?” e “Como?”, que irão nortear os múltiplos caminhos metodológicos a serem trilhados.

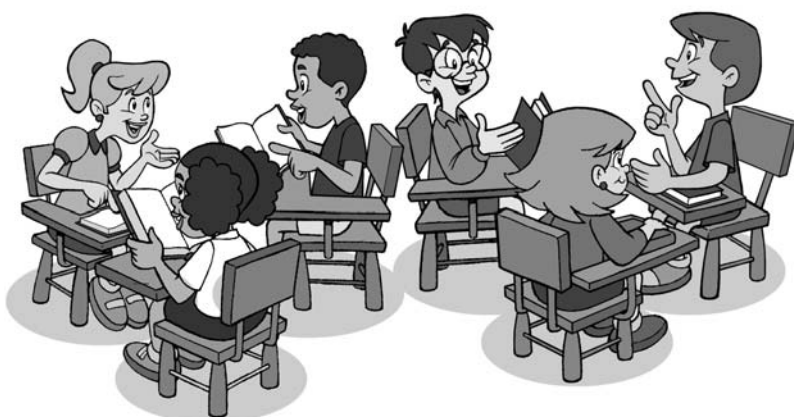
De acordo com Ezequiel Theodoro da Silva, o planejamento de unidades de leitura necessita estar assentado em uma teoria de leitura crítica, traduzida por metodologias e atividades que estimulem a partilha e a produção de novos sentidos para os textos selecionados a partir de um tema proposto.

Na teoria de leitura crítica proposta pelo autor, o encaminhamento da compreensão do aluno-leitor prevê três habilidades importantes para sua formação: a constatação, o cotejo ou reflexão e a transformação.

A constatação refere-se ao primeiro movimento de interpretação durante a leitura. Nesse movimento inicial, o aluno-leitor lê e tece individualmente uma compreensão preliminar do texto, ou seja, produz um primeiro sentido para o texto proposto. Duas perguntas devem nortear essa etapa de leitura: “O que você sentiu ao ler este texto?” e “O que você compreendeu ao lê-lo?”



No cotejo ou reflexão, o aluno-leitor passa a realizar um movimento intermediário, interagindo com pequenos grupos de colegas, a fim de partilhar os sentidos produzidos na primeira etapa de contato com o livro selecionado. O importante, nesse momento, é a troca de idéias, impressões e opiniões em relação ao texto. Para tanto, o professor, como mediador deste processo, pode problematizar o texto, provocando a discussão com perguntas desafiadoras.



O terceiro movimento do aluno-leitor passa a ser, então, o de transformação. Em grupos, os alunos-leitores produzirão outros sentidos para o tema apresentado, por meio de situações desafiadoras propostas pelo professor. A partir dessas situações, serão criados outros textos vinculados às suas experiências de vida, ampliando as possibilidades de significação atribuídas ao texto inicial.



É importante salientar que a abordagem de leitura centrada em temas geradores pode e deve ser realizada utilizando-se diferentes gêneros textuais e, dentre eles, o gênero literário. Para Ezequiel Theodoro da Silva (2003),

um dos critérios para avaliar a riqueza de uma unidade de leitura é a variedade de gêneros que focam um determinado tema e que são oferecidos ao aluno no desenrolar do curso. Assim como não existe leitor de um texto só, também não existe leitor de um gênero só – isto porque as informações escritas correm através de diferentes formas em sociedade, demandando diferentes competências para a sua usufruição (p. 27).

Como essa proposta visa ao desenvolvimento de habilidades para o enfrentamento das diferentes demandas de leitura exigidas pela sociedade, podemos, então, concebê-la como uma base teórico-prática capaz de reconfigurar e ressignificar os caminhos metodológicos e as práticas de leitura existentes no contexto escolar.

CONCLUSÃO

Nesta aula, vimos que devemos buscar uma perspectiva de educação que assuma o compromisso de promover a emancipação dos alunos-leitores, por meio da interação com a linguagem e da atribuição de sentidos em relação aos textos propostos. Vimos, também, a necessidade de construir um perfil específico de nossos alunos-leitores para que conheçamos e tomemos as decisões metodológicas adequadas para a promoção da leitura literária em sala de aula. Analisamos, então, que na teoria de leitura crítica proposta por Ezequiel Theodoro da Silva, o encaminhamento da compreensão do aluno-leitor prevê três habilidades importantes para sua formação: a constatação, o cotejo ou reflexão e a transformação.

Desdobraremos este assunto na próxima aula, a fim de que você possa compreender passo a passo como poderemos desenvolver o trio de habilidades constatação, cotejo e transformação a partir de práticas de leitura. Por isso, não pretendemos no momento “fechar” nada, apenas instigá-lo a continuar estudando este assunto conosco.

ATIVIDADE FINAL

Para finalizar, agora é sua vez de criar duas situações de aprendizagem (se possível, baseadas em fatos reais) envolvendo o uso do texto literário na escola, de acordo com os encaminhamentos discutidos nesse tópico final da aula (para que planejar práticas de leitura?). Depois, reflita e responda: que habilidades são requeridas em cada caso proposto?

COMENTÁRIO

Esta resposta depende do caso descrito por você. Lembramos, apenas, que você deverá ressaltar, ao longo de sua descrição, se deverá ser desenvolvida alguma habilidade no aluno-leitor.

INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, continuaremos nosso estudo a respeito do desenvolvimento de habilidades de leitura a partir do texto literário. Até lá!

Habilidades, leitura e aplicação textual – parte 2

AULA 28

objetivo

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Planejar práticas de leitura a partir do desenvolvimento de habilidades significativas.

Pré-requisito

Para o desenvolvimento desta aula, é fundamental o estudo da Aula 27. Assim, você terá condições de fazer plenamente as atividades propostas.

INTRODUÇÃO

Nesta aula, daremos continuidade ao nosso estudo sobre como desenvolver as habilidades denominadas *constatação*, *cotejo* e *transformação* a partir de práticas de leitura. Neste sentido, planejaremos passo a passo um projeto pautado em unidades de leitura.

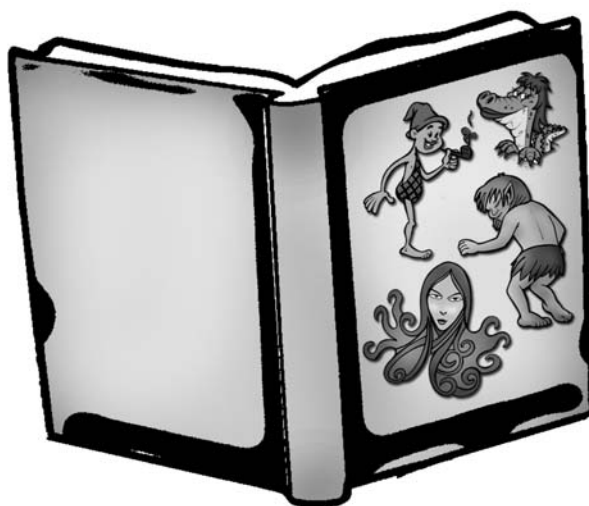
Nosso propósito principal, neste momento, é que você possa vivenciar uma prática de leitura alternativa, centrada no desenvolvimento de habilidades, acompanhar cada etapa do processo de elaboração dessa unidade e, concomitantemente, realizar as atividades propostas. Assim, assumindo o papel de aluno-leitor, você compreenderá o processo de encaminhamento desse projeto de formação de leitores.

Esta proposta de trabalho, entretanto, deve ser tomada como uma sugestão, e não como uma “camisa-de-força”. Ela aponta apenas um caminho possível, que pode ser assumido pelo professor.

DEFINIÇÃO DO TEMA

Nesta experiência que construiremos juntos, a primeira questão a ser definida refere-se ao tema que será abordado na unidade de leitura. As possibilidades temáticas são inúmeras, dependendo do público-alvo com o qual trabalharemos.

Para que a unidade de leitura a ser proposta desperte nos alunos-leitores a motivação, a criatividade, a imaginação e a produção de sentidos na interação com o texto literário, o tema selecionado deve ser relevante e instigante para eles. Neste caso, propomos o tema a seguir: *Literatura: o universo dos contos populares, das lendas e dos mitos.*



DEFINIÇÃO DO APORTE TEÓRICO-PRÁTICO

De acordo com Ezequiel Theodoro da Silva (2003), o planejamento de práticas de leitura significativas pode estar pautado no desenvolvimento de unidades de leitura delineadas a partir de uma organização articulada, coerente e coesa de textos e atividades, estimulando a produção e a partilha de sentidos em relação ao tema proposto. Contudo, é importante que essas unidades tenham como alicerces uma teoria que sustente o esquema metodológico a ser construído.

Nossa proposta de encaminhamento da leitura e da compreensão do aluno-leitor está baseada em três habilidades, as quais são distribuídas em três etapas de trabalho com o texto literário: a constatação (movimento de produção de um primeiro sentido para o texto selecionado), o cotejo (movimento de troca dos sentidos produzidos na constatação) e a transformação (movimento de criação de outros sentidos em relação ao texto, por meio de situações desafiadoras).

Tomando por base essas três habilidades e etapas apresentadas e o tema proposto (o universo da literatura folclórica), torna-se relevante planejar o projeto de unidade de leitura. Este deverá conter os objetivos das atividades, a seleção dos livros de literatura que serão utilizados, as atividades que serão desenvolvidas e as formas previstas de avaliação deste processo.



O PLANEJAMENTO DO PROJETO

O projeto referente à unidade de leitura, *Literatura: o universo dos contos populares, das lendas e dos mitos*, terá os seguintes objetivos:

- identificar textos folclóricos que retratem a cultura popular brasileira (parlendas, fábulas, contos de fadas, contos populares, literatura de cordel), por meio da produção de um sentido primeiro atribuído às leituras feitas (constatação);
- partilhar as primeiras idéias em relação aos textos folclóricos lidos (cotejo);
- produzir mais sentidos para os textos folclóricos lidos, a partir de situações desafiadoras, que estimulem a criação textual (transformação).

Nunca é demais lembrar que o planejamento da unidade de leitura deve pressupor a seleção criteriosa de textos literários de acordo com o público-alvo (para quem planejar as práticas de leitura?) e a leitura prévia dos textos selecionados pelo professor. Neste processo de seleção, tanto a bibliotecária da escola (se existir) como os próprios alunos podem ser envolvidos, trazendo sugestões de textos literários para compor o acervo da unidade planejada.

No caso da unidade de leitura *Literatura: o universo dos contos populares, das lendas e dos mitos*, diversos textos podem ser explorados: parlendas, fábulas, contos de fadas, contos populares, literatura de cordel. Para que você possa utilizar as habilidades e as três etapas desse projeto, selecionamos um conto popular que pode ser explorado como ponto de partida para o “mergulho” no universo da literatura folclórica: “A Onça e o Bode.”

A Onça e o Bode

(conto popular)

O Bode foi ao mato procurar lugar para fazer uma casa. Achou um sítio bom. Roçou-o e foi embora. A Onça, que tivera a mesma idéia, chegando ao mato e encontrando o lugar já limpo, ficou radiante. Cortou as madeiras e deixou-as no ponto. O Bode, deparando-se com a madeira já pronta, aproveitou-se, erguendo a casinha. A Onça voltou e tapou-a de taipa. Foi buscar seus móveis e quando regressou encontrou o Bode instalado. Verificando que o trabalho tinha sido de ambos, decidiram morar juntos.

Viviam desconfiados um do outro. Cada um teria sua semana para caçar. Foi a Onça e trouxe um cabrito, enchendo o Bode de pavor. Quando chegou a vez deste, viu uma onça abatida por uns caçadores e a carregou até a casa, deixando-a no terreiro. A Onça, vendo a companheira morta, ficou espantada:

– Amigo Bode, como foi que você matou essa onça?

– Ora, ora... matando! – respondeu o Bode, cheio de empáfia.

Porém, insistindo sempre a Onça em perguntar-lhe como havia matado a companheira, disse o Bode:

– Eu enfiei este anel de contas no dedo, aponte-lhe o dedo e ela caiu morta.

A Onça ficou arrepiada, olhando o Bode, pelo canto do olho.

Depois de algum tempo, disse o Bode:

– Amiga Onça, eu lhe aponto o dedo...

A Onça pulou para o meio da sala, gritando:

– Amigo Bode, deixe de brincado...

Tornou o Bode a dizer-lhe que apontava o dedo, pulando a Onça para o meio do terreiro. Repetiu o Bode a ameaça e a Onça desembandeirou pelo mato adentro, numa carreira danada, enquanto ouviu a voz do Bode:

– Amiga Onça, eu lhe aponto o dedo...

Nunca mais a Onça voltou. O Bode ficou, então, sozinho na sua casa, vivendo de papo para o ar, bem descansado (CASCUDO, 1986, p. 199).





ATIVIDADE

1. Nossa proposta refere-se à produção de um sentido primeiro atribuído ao texto. A fim de orientar a leitura e a atribuição de sentidos em relação ao texto “A Onça e o Bode”, utilizando o movimento de constatação, Ezequiel Theodoro da Silva (2003, p. 61) propõe duas perguntas:

O que você sentiu ao ler o texto?

O que você compreendeu da leitura do texto?

Leia novamente o texto apresentado e responda às perguntas propostas.

COMENTÁRIO

Estas respostas são individuais, dependendo dos sentidos que você atribuiu ao texto proposto.

Após a elaboração das respostas, passamos, então, à segunda etapa do trabalho, na qual serão formados grupos de cinco componentes para a partilha das primeiras constatações feitas em relação ao texto lido. É importante, neste momento, que os alunos-leitores cruzem pontos de vista desenvolvidos a partir da primeira leitura do texto (cotejo). Para a realização desta etapa, uma dica importante: o professor pode mediar a exposição e a troca de idéias iniciais acerca do texto.

Para provocar a produção de “mais sentidos” ao texto proposto (transformação), diversas atividades em grupo podem ser desenvolvidas, como, por exemplo, esses desafios:

- Continuem a história, relatando detalhes sobre o que ocorreu antes, durante ou depois do encontro entre a Onça e o Bode.
- A partir do texto proposto, desenvolvam uma crítica favorável ou desfavorável.
- Crie uma entrevista para o personagem da história mais querido pelo grupo.
- Crie uma carta enigmática, comentando sua opinião sobre a trama.
- Transporte esse personagem preferido para o passado ou para o futuro, criando situações diversas para ele, respeitando sua personalidade.
- Faça um desenho (caricatura ou charge) de um personagem ou fato acontecido na história lida.

Após a realização dessas atividades (transformação), sugerimos que as produções criadas sejam compartilhadas com outros grupos por meio de uma exposição.

É importante ressaltar que essa primeira leitura desenvolvida no projeto *Literatura: o universo dos contos populares, das lendas e dos mitos* deve servir como ponto de partida para os demais textos selecionados, objetivando ampliar a compreensão dos alunos-leitores em relação ao tema proposto.



**ATIVIDADE**

3. Ainda trabalhando com o mesmo grupo de colegas, transforme a narrativa proposta numa notícia curta para o jornal. Registre, nas linhas a seguir, a produção do grupo.

COMENTÁRIO

Este registro é do grupo, dependendo dos sentidos que foram produzidos pelo texto proposto. O importante, neste exercício de transformação, é perceber que a compreensão de um texto inicial pode se desdobrar a partir dos múltiplos sentidos que atribuímos a ele.

CONCLUSÃO

O planejamento de práticas de leitura significativas pode centrar-se no desenvolvimento de unidades de leitura baseadas na seleção de textos e na organização de atividades que estimulem a produção e a partilha de sentidos em relação ao tema proposto. Para concluir, é importante que as unidades de leitura tenham uma teoria que sustente o esquema metodológico a ser construído.

ATIVIDADE FINAL

Crie uma unidade de leitura, seguindo os passos propostos ao longo desta aula, objetivando o desenvolvimento das habilidades de constatação, cotejo e transformação.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

COMENTÁRIO

Esta resposta é individual, dependendo do tema sugerido, dos objetivos, da seleção dos livros, das atividades que serão desenvolvidas e das formas de avaliação deste processo. Após a conclusão da unidade de leitura, compartilhe sua proposta com seus colegas, com seu tutor presencial e com seu tutor a distância.

RESUMO

Nossa proposta de encaminhamento da leitura e da compreensão do aluno-leitor está baseada em três habilidades, distribuídas em três etapas de trabalho com o texto literário: a constatação (movimento de produção de um primeiro sentido para o texto selecionado), o cotejo (movimento de partilha dos sentidos produzidos na constatação) e a transformação (movimento de criação de outros sentidos ao texto, por meio de situações desafiadoras).

Podemos concluir, então, que se torna relevante planejar o projeto de unidade de leitura, o qual deverá contemplar os objetivos das atividades, a seleção dos livros de literatura que serão utilizados, as atividades que serão desenvolvidas e as formas previstas de avaliação deste processo.

INFORMAÇÃO SOBRE AS PRÓXIMAS AULAS

Nas Aulas 29 e 30, você continuará descobrindo caminhos metodológicos e possibilidades de construção de propostas alternativas em relação ao trabalho com o texto literário. Vamos à próxima aula?

Literatura, formação do leitor e escola: metodologias – parte 1

AULA 29

objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Rever os principais conceitos literários estudados no Módulo 3 desta disciplina.
- Analisar alguns textos literários destinados ao público infanto-juvenil, visando à aplicação dos métodos de leitura em sala de aula.

Pré-requisitos

É importante que você reveja algumas aulas anteriores, pois elas abordam as reflexões que pretendemos realizar nesta aula. Revise, especificamente, as Aulas 19 e 20, e também as Aulas 24 e 25.

INTRODUÇÃO

Nesta aula, vamos rever os principais conceitos literários estudados no Módulo 3. Acrescentaremos a essas idéias algumas reflexões relativas à metodologia do ensino da leitura literária na escola, com base no provável interesse dos alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental e na mediação insubstituível do professor.

BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS publicou seu primeiro livro em 1974, *O peixe e o pássaro*. Desde essa época, vem produzindo muitas obras reconhecidas como de qualidade para o público infanto-juvenil.

CONCEITOS LITERÁRIOS E FORMAÇÃO DO LEITOR

Para começar, vamos ler um trecho do livro *Ciganos*, de **BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS**, a fim de verificar os recursos estilísticos que o caracterizam como um texto literário voltado para o público infanto-juvenil e as possibilidades de trabalho com ele, no contexto da sala de aula:

Eles deixaram a Índia, alguns diziam, em busca de um caminho para se chegar ao sol. Escutei de outros que eram filhos das grandes florestas e procuravam uma passagem para as minas de ouro do rei Salomão. Outros falavam que vinham das terras de Espanha ou das areias de Portugal. Cortaram o mar guiados pelo brilho das escamas de sereias, escondidos nas noites. Sem saber ao certo de onde vinham ou pra onde iam, sei que os ciganos surgiam.

Foi no tempo dos ciganos que o conheci. Ele era como a madrugada: perto de acordar, mas ainda cheio de sono. Era um menino feito de coragem e medo.

Não sei bem de que paisagem ele havia nascido, nem com que paisagem ele andava sonhando. Mas não eram poucos os seus segredos, e seus olhos, estes eram líquidos, como eram medrosos os seus gestos.

Lembro-me, contudo, de seu primeiro segredo: desejo escondido de ler a linha do horizonte e desvendar o mistério que diziam além dos mares e das montanhas.

Como num sonho, denso e distraído, os ciganos montavam suas tendas em terreno vago, sempre perto dos descampados da igreja, enquanto pelas frestas de portas e janelas tantos olhos os vigiavam.

Nascia assim, de repente, como a morte, uma vila colorida que nascia e se aninhava naquele povoado antigo.

A presença dos ciganos mudava o ritmo de ser da cidade. Portas eram cerradas, roupas não dormiam em varal, nem cavalos soltos no pasto.

Essa maneira milenar que os ciganos tinham de estar no mundo
 – nascendo em cada chegada e morrendo em cada partida
 – incomodava os habitantes da cidade, sempre a perseguirem o
 eterno. (...)

Foi de seu pai que ele herdou essa mania calada, esse jeito
 escondido e mais a saudade de coisas que não conhecia, mas
 imaginava. Sua vontade de partir veio, porém, do desamor. Tudo
 em casa já andava ocupado: as cadeiras, as camas, os pratos, os
 copos. Mesmo o carinho distribuído. (...) (QUEIRÓS, 2004).

Ao relermos as aulas deste módulo, podemos constatar que a
 literatura infanto-juvenil, de início, esteve bastante comprometida com
 finalidades instrutivas e moralizantes. Contudo, a prosa poética de
 Bartolomeu Campos de Queirós rompe com essa tendência, ao retratar
 em seus textos uma noção de criança perspicaz, com pensamento e desejos
 próprios. Além disso, o autor utiliza amplamente recursos estilísticos
 específicos do que consideramos uma narrativa literária.

ATIVIDADE



1.a. Releia os trechos, sublinhe as expressões que caracterizam o protagonista e, a seguir, descreva-o, com suas palavras, ressaltando a visão de criança retratada na narrativa.

1.b. O autor constrói o enredo da história, intercalando o movimento dos ciganos imaginados com a história de uma criança. Que efeitos de sentido este recurso é capaz de provocar no leitor? Comente-os.

1.c. Neste módulo, procuramos enfatizar as figuras de linguagem e os recursos estilísticos capazes de provocar um estranhamento no leitor criança, a ponto de nutri-lo e inquietá-lo. Identifique, no trecho destacado, alguns desses recursos e os efeitos provocados.

COMENTÁRIO

Sugerimos que você, primeiro, centralize sua resposta nas modificações em relação à visão de criança ao longo da história da literatura infanto-juvenil. Em seguida, procure rever os recursos estilísticos próprios da narrativa literária e os desenvolva da melhor maneira possível. Ao final, compartilhe suas respostas com o tutor a distância ou presencial.



LITERATURA, FORMAÇÃO DO LEITOR E ALGUMAS METODOLOGIAS

Após a análise dos elementos singularizantes da história *Ciganos*, capazes de estimular a imaginação do leitor, provocando a fruição do texto e uma leitura estética e crítica da realidade, vamos pensar em algumas metodologias para a sua utilização na escola.

Quando falamos em metodologia, queremos enfatizar uma reflexão teórico-metodológica por parte do professor e sugerir alguns caminhos possíveis. Sabemos que a prática por si só não tem produzido modificações relevantes na relação ensino-aprendizagem. Tampouco a teoria pura tem indicado direções eficazes. Por isso, propomos o estudo dos principais conceitos desenvolvidos ao longo dessas aulas, em consonância com o dia-a-dia de sua sala de aula e com a percepção do grupo de crianças com o qual você trabalha.

É preciso, portanto, antes de tudo, conhecer a história de leitura de seus alunos e de sua comunidade. É necessário mostrar para eles que literatura é um conceito que existe há milênios e que os homens, nas diferentes sociedades, têm-se apropriado da literatura das mais diversas formas.

Vejamos como em nossa sociedade e nas escolas brasileiras contemporâneas os leitores podem apropriar-se da história *Ciganos*.

1. É fundamental que, no caso da leitura por parte do professor, você a tenha lido algumas vezes e estudado a sua forma de elaboração: a construção da narrativa (linear? fragmentada?); os elementos que a constituem (tempo/ espaço/personagens), observando os elementos singularizantes que tornam esse texto literário. O fato de você conhecer bem os elementos de sua composição possibilita construir os conceitos com os alunos e, assim, a compreensão da estrutura profunda do texto, sem ficar apenas na superficialidade. É bem verdade que, com as crianças pequenas, a ênfase na memorização de nomenclaturas tem se mostrado improdutivo. E não é esta a nossa intenção, mesmo em relação ao trabalho com as crianças maiores. Desejamos, por meio desse estudo rigoroso, a compreensão dos elementos formais e dos conceitos que os textos literários veiculam.

ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

Conceito desenvolvido por Lev S. Vygotsky em seus estudos sobre o desenvolvimento das funções psicológicas nos seres humanos. O autor enfatiza que a zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o desenvolvimento real da criança e o desenvolvimento potencial, aquele que pode ser alcançado com a ajuda de um parceiro mais experiente. Ver, em especial, os livros *A formação social da mente e pensamento e linguagem*.

2. Embora você conheça e possa desenvolver com os alunos alguns desses conceitos, é desejável que, em algum momento, você faça uma leitura visando, apenas, aos aspectos sensoriais do texto, enfatizando as pausas, as ênfases, os momentos de suspense, dentre outros aspectos que você considere importantes. Esses elementos também conferem sentido à narrativa e permitem a fruição da leitura, especialmente da leitura literária, repleta de recursos estilísticos, como vimos na análise dos trechos da obra de Bartolomeu Campos de Queirós.

3. Uma outra forma de apropriação do texto literário é a leitura silenciosa, por parte das crianças. Para aquelas que já sabem ler, a leitura da história *Ciganos*, por conta própria, pode provocar diversas formas de identificação com o personagem central, a vontade de conhecer a história dos ciganos, aproximá-la das histórias de grupos marginalizados em nossa sociedade, incentivar o sonho, a relação das imagens sugeridas no texto com situações vivenciadas por elas, dentre muitas outras possibilidades.

4. Uma outra sugestão é a leitura compartilhada, em voz alta, por parte das crianças. Essa é uma ocasião em que elas podem trocar pontos de vista, concordando ou discordando de uma interpretação, fazendo perguntas, representando os personagens a seu modo. Assim, é possível que elas compreendam além das suas possibilidades reais, provocando uma mudança no que Vygotsky denominou **ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL**.

ATIVIDADE



2. Agora é a sua vez de propor algumas atividades a serem realizadas em sua sala de aula ou em sua escola, tendo por base a leitura dessa obra. Pense nas crianças com as quais você trabalha. Liste, a seguir, algumas atividades significativas que podem ser desenvolvidas a partir da leitura do livro de Bartolomeu Campos de Queirós. É importante mencionar também as reflexões teóricas e metodológicas que apóiam as atividades propostas. Afinal, queremos ressaltar as relações existentes entre a teoria e a prática em sala de aula.

- a. _____
- b. _____
- c. _____

COMENTÁRIO

Ao terminar, compartilhe suas idéias com os outros professores da escola, nos centros de estudo. É possível que você também os cative com suas sugestões e amplie as suas idéias iniciais. Este pode ser, inclusive, o início da formação de uma rede de leitura compartilhada na sua escola.

Refletimos sobre os recursos literários relacionados ao gênero poético e suas modificações ao longo da história da literatura voltada para o público infanto-juvenil. Na Aula 24, lemos os poemas de Olavo Bilac e Zalina Rolim, por meio dos quais identificamos uma criança representada como obediente e silenciosa.

Mas isso foi no começo. A poesia infanto-juvenil, assim como a narrativa e o drama, modificou-se bastante. Vamos refletir e rever algumas dessas mudanças, observando trechos de poemas extraídos do livro *Classificados poéticos*, de **ROSEANA MURRAY**:

Atenção! Compro gavetas,
Compro armários,
Cômodas e baús.

Preciso guardar minha infância:
Os jogos de amarelinha (...) (MURRAY, 1984, p. 6)

Menino que mora num planeta
Azul feito a cauda de um cometa
Quer se corresponder com alguém
De outra galáxia.
Nesse planeta onde o menino mora,
As coisas não vão tão bem assim:
O azul está ficando desbotado
E os homens brincam de guerra. (...) (MURRAY, 1984, p. 42)

Habitante de outra galáxia
Aceita corresponder-se com o menino
Do planeta azul. (...) (MURRAY, 1984, p. 43)

ROSEANA MURRAY

Publicou, em 1980, seu primeiro livro de poesia, *Fardo de carinho*. É autora de várias obras para crianças e considerada uma das principais autoras contemporâneas de poesia infantil.

Outra vez, sugerimos que você identifique e analise os elementos singularizantes do poema lido, antes de propor a leitura e as atividades com as crianças. Vejamos:

ATIVIDADE



3.a. Identifique os principais recursos estilísticos utilizados por Roseana Murray nos poemas e seus efeitos de sentido. Observe que a poetisa não utiliza rimas tradicionais, procurando provocar sensações no leitor por meio de outros recursos. Quais são eles? Comente-os.

3.b. Transcreva dois trechos do poema que justifiquem a denominação *Classificados poéticos*.

3.c. Sabemos que, na elaboração do poema, o poeta utiliza amplamente as figuras de linguagem, recriando os sentidos usuais das palavras. Pesquise em jornais em circulação na sua cidade alguns classificados que indiquem as estratégias da linguagem cotidiana recriadas pela autora. Compare os usos da linguagem nos dois suportes de textos – no livro de poesia e no jornal. Escreva um pequeno texto, analisando os efeitos desses usos para a percepção do leitor.

COMENTÁRIO

Para este exercício, reveja, também, as Aulas 15 e 16 sobre poesia. Releia os conceitos desenvolvidos nas análises dos poemas e desenvolva suas respostas. Lembre-se de que a poesia pode ser encontrada na tradição oral, extraída de cantigas de roda e parlendas, amplamente utilizadas no convívio em sociedade. Assim, fica mais fácil lembrar conceitos como ritmo, rima, dentre outros, próprios da elaboração poética.

Neste ponto, queremos pensar no desenvolvimento de algumas atividades com o gênero poético, envolvendo os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Sabemos, contudo, que a poesia tem sido uma “frágil vítima da escola”, como bem lembra a pesquisadora Marisa Lajolo (2004) em seus estudos. Mas, poderíamos nos perguntar por que um gênero literário dos mais antigos, cultivado desde a Antiguidade clássica, com potencialidades estéticas e expressivas, tende a se tornar tão simplificado no contexto da escola.

Uma possível resposta a esta pergunta seria a tendência dos programas de ensino a racionalizar e a amarrar tudo o que circula no contexto escolar. Daí a necessidade de se racionalizar também o poético, a dimensão da imaginação criadora, limitando a compreensão do texto literário a respostas fechadas, previsíveis e, freqüentemente, como pretexto para o estudo de normas gramaticais. Em resumo, parece tratar-se, sempre, de uma forma de escolarização bastante reduzida.

Contudo, lembramos que, em todas as aulas desta disciplina, procuramos enfatizar uma direção completamente oposta a esta. Na nossa perspectiva, a literatura, em suas diversas manifestações, tem um compromisso primeiro com a imaginação criadora e com a formação estética do homem.

Com base nessas condições fundamentais, podemos sugerir, agora, algumas atividades que façam sentido para as crianças e para você, professor.

1. No caso do trabalho com poemas, a leitura em voz alta é muito importante. Talvez esta seja a forma mais eficaz de percebermos o ritmo, as rimas, a ausência de rimas, as pausas, os elementos estilísticos fundamentais para compreendermos a sua composição formal. Então, podemos dividir a turma em grupos, para algumas atividades relacionadas à poesia, organizando jograis e a declamação de poemas de cor (de coração), no planejamento das atividades pedagógicas de rotina.

2. As atividades que envolvem o jogo de palavras e as figuras de linguagem, próprias ao gênero poético, também podem ser uma possibilidade de aguçar a percepção da criança para as inversões e os trocadilhos, bastante presentes no universo infantil. As crianças costumam interessar-se por adivinhas, trava-línguas, parlendas, encantando-se pela dimensão lúdica que as constitui. Assim, que tal recuperar esses jogos orais, relacionando-os aos conceitos estilísticos do gênero poético? Acreditamos que, além de outras possibilidades, a poesia ajuda a criança a compreender a realidade que a cerca, de forma mais ampla e inusitada.

3. A atividade de pesquisa dos cadernos de classificados dos jornais, tal como sugerido no último exercício, pode ser bem interessante, com vistas a compararmos também, com as crianças, as diferenças entre os usos da linguagem figurada e da linguagem cotidiana. Que tal propor, por exemplo, após a leitura e a análise dos *Classificados poéticos*, inventados por Roseana Murray, a confecção de outros classificados poéticos, ajudando a incentivar a sensibilidade infantil e a sua percepção estética, dentre muitas outras habilidades possíveis?

**ATIVIDADE**

4. Agora é a sua vez. Neste exercício, convidamos você a indicar algumas atividades relacionadas ao trabalho de poesia na sala de aula que contribuam para ampliar as sugestões que procuramos apresentar nesta aula. Sugerimos, também, a leitura completa do livro *Classificados poéticos*, para inspirá-lo na realização da atividade, ou a pesquisa de alguns *sites* mencionados nas Aulas 15 e 16.

- a. _____
- b. _____
- c. _____

COMENTÁRIO

O nosso objetivo com este exercício é ajudá-lo a perceber a poesia como uma aliada na formação estética e expressiva da criança. Acreditamos, inclusive, que o grupo de crianças com o qual trabalhamos poderá apresentar muitas pistas para este trabalho, tendo em vista a grande criatividade presente na fase infantil.

CONCLUSÃO

Por último, queremos falar da importância da constituição de um acervo de textos literários de qualidade para a formação das crianças, para uso na escola e para além deste contexto. Com vistas à escolha dos livros que vão compor esse acervo, muitas vezes escolhidos pelo professor, é fundamental o investimento em sua formação.

Por isso, este foi um dos principais objetivos que nortearam a disciplina Literatura na Formação do Leitor. Conhecer os conceitos que definem um texto como literário, respeitar a criança com a qual vamos trabalhar e, não menos importante, valorizar nossa profissão como formadores de leitores constituíram-se em noções fundamentais para a construção desta disciplina.

Assim, analise muito bem os livros literários destinados ao público infanto-juvenil, antes de torná-los parceiros de trabalho. Contemporaneamente, o livro infanto-juvenil de qualidade utiliza a linguagem literária, investe na ilustração e no projeto gráfico cuidadosos, além dos aspectos que procuramos desenvolver nas aulas desta disciplina.

Desejamos que você seja muito bem-sucedido nesse processo e que nos envie notícias dos projetos de formação de leitores construídos ao longo de sua trajetória.

ATIVIDADE FINAL

Para terminar bem esta aula, organize um acervo básico de literatura infanto-juvenil para sua turma. Depois, procure conversar com os outros professores da escola, a fim de trocar opiniões e, se possível, ampliar o acervo inicial pensado por você.

RESPOSTA COMENTADA

Para esta atividade, recorra a todas as aulas desta disciplina, consulte as referências bibliográficas e acesse os sites de literatura disponíveis na web. Procuramos dar algumas sugestões ao longo das aulas. Contudo, consideramos que você atingiu os objetivos propostos se conseguiu ir além das informações sugeridas e descobriu, por conta própria, outras fontes de informação interessantes. Quais foram? Compartilhe conosco, enviando o resultado de suas pesquisas para a tutoria.

RESUMO

É importante que você revise alguns dos conceitos fundamentais estudados, especialmente no Módulo 3 desta disciplina:

- os recursos estilísticos utilizados na narrativa e na poesia contemporâneas, destinadas ao público infanto-juvenil;
- o texto narrativo e o texto poético, voltados ao público infanto-juvenil, visando à aplicação de algumas metodologias de leitura em sala de aula.

Literatura, formação do leitor e escola: metodologias – parte 2

AULA 30

objetivo

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Elaborar um projeto de leitura literária para a sala de aula, com base em um acervo de literatura infanto-juvenil.

Pré-requisitos

Assim como na Aula 29, é importante que você reveja as aulas anteriores, especificamente as Aulas 19, 20, 24 e 25, pois elas permitem as reflexões que pretendemos realizar nesta aula.

INTRODUÇÃO

Nesta aula, vamos indicar algumas possibilidades metodológicas para a elaboração de um projeto de leitura literária.

Para a organização desse projeto, vamos enfatizar, em especial, as obras de literatura infanto-juvenil. Muitas escolas já dispõem desse acervo inicial, em decorrência de compras governamentais, visando ao incentivo da leitura literária no Ensino Fundamental. Contudo, muitas vezes, os livros ficam restritos às raras visitas dos alunos à biblioteca ou à sala de leitura da escola, quando não ficam esquecidos em um armário da instituição.

Nossa idéia é tornar a literatura infanto-juvenil presente no dia-a-dia da sala de aula, contando com a mediação de um professor, adequadamente formado nessa área.

Na aula anterior, sugerimos, como atividade final, a organização de um acervo básico, de qualidade, que pudesse contribuir na formação estética e sensível da criança e do adolescente. Esperamos que você tenha relido as aulas, pesquisado e realizado escolhas significativas para a rotina da sala de aula. Agora, vamos pensar juntos em um projeto de leitura que desperte o interesse e a criatividade dos alunos, contribuindo para que a leitura literária seja uma aliada em seu trabalho.

PROJETO DE LEITURA LITERÁRIA

Para que este projeto seja fundamentado com rigor, é necessário que alguns pressupostos sejam considerados.

Assim, sugerimos, de início, um levantamento da história de leitura das crianças, de seus pais e da comunidade em que a escola está inserida. É bem possível que algumas dessas pessoas tenham se formado leitores de literatura por meio de histórias ouvidas, de leitura de fragmentos literários extraídos de antigas antologias escolares, dentre outras possibilidades.

Nem sempre se leu da forma que se lê contemporaneamente. Essa descoberta pode significar um momento de muita emoção para as crianças, quando comparada com os modos de leitura no contexto de nossa sociedade atual, onde se lêem livros de formatos variados e, em geral, de forma apressada.

Observe, no trecho a seguir, como as histórias de leitores podem ser um bom caminho para iniciarmos esse projeto:

Todas as noites, antes dos filhos deitarem-se para dormir, meu pai Pedro Loureiro reunia-nos para ler alguns capítulos de romances ou alguns poemas. A sala de nossa casa tinha ao centro uma ampla mesa sobre a qual pousava um candeeiro de manga comprida. O ambiente pairava numa semi-obscuridade que mergulhava tudo em uma espécie de mistério, penetrado por nossas sombras que se ampliavam, movendo-se entre os clarões da chama levemente inquieta e os cantos da sala. (...)

O círculo de leitura era o círculo único da iluminação. Meu pai, com sua voz de tabaco, ia lendo, lendo, lendo, e eu me abstraía de tal maneira em ouvi-lo que, repetidas vezes, permanecia absorto mesmo após a leitura. Talvez aí esteja a raiz de meu hábito de introspecção e devaneio, de um certo ar distraído.

Aquele momento era para mim esperado como um ritual. É que naquela ainda pequena cidade paraense, muito antes da tv, quando apenas o rádio trazia o mundo de uma forma oralizada a cada dia, a leitura de meu pai trazia-me as notícias de um mundo imaginário, de uma realidade assim tão fascinante, que eu transportava comigo aquele clima para a rede de dormir, para os sonhos, para a vida singela de Abaetetuba (LOUREIRO, 1995, pp. 11-12).

Podemos iniciar o projeto apresentando diferentes histórias de leitura e de leitores significativas, como a de João de Jesus, e aproveitar a ocasião para indicar a importância das primeiras experiências com a leitura literária, o papel do mediador, no caso de João, o seu pai, os modos como se lia em família, reunidos na sala, em voz alta, dentre outros aspectos relevantes.



ATIVIDADE

1. Dando continuidade ao projeto, podemos propor uma entrevista a ser realizada pelas crianças, contendo algumas relações com o que trabalhamos anteriormente, a partir do roteiro apresentado a seguir:

Perguntas	Respostas	Observações
1. Qual o primeiro livro de literatura significativo em sua vida?		
2. Por que este livro foi significativo na sua vida? Comente os aspectos mais interessantes da história.		
3. Quem foi a pessoa mais importante para criar em você o gosto pela literatura?		
4.		
5.		
6.		

COMENTÁRIO

A nossa intenção é que, por meio desta entrevista, possamos introduzir as idéias que envolvem o projeto e, assim, contar com o interesse de todos os que dele participam: alunos, professores e comunidade. Apresentamos algumas sugestões e esperamos que você e as crianças as complementem. As crianças poderiam realizar a entrevista entre si, com os pais, com outros professores da escola, na comunidade em que moram e trazer as respostas em um tempo previamente estipulado.

Após a realização da entrevista, é importante organizar as respostas em tabela com as crianças e expor as informações para o conhecimento de todos, divulgando o projeto no âmbito da escola e da comunidade.

Introduzido o projeto por meio da atividade citada anteriormente, podemos, então, passar para as etapas subseqüentes.

Na etapa seguinte, é possível propor um trabalho mais sistematizado, a partir de um dos gêneros literários estudados. Se, por exemplo, optarmos pelo gênero poético, convém escolher um autor representativo e desenvolver a leitura de sua obra com as crianças. Neste momento, podemos sugerir que as crianças façam um levantamento dos títulos publicados pelo autor escolhido, assinalando as diferentes fases do poeta e de seus poemas mais expressivos.

Um nome relevante na poesia infanto-juvenil é o de Roseana Murray, conforme assinalamos na aula anterior. Após a realização de uma pesquisa sobre a autora, é necessário sistematizar as principais descobertas em um quadro, como no exemplo a seguir:

ROSEANA MURRAY		
Principais obras poéticas	Poemas destacados	Outras observações
<i>Classificados poéticos</i>	"Classificados diversos"	Poemas de 1984 que imitam a forma dos classificados de jornais.
<i>O circo</i>	"O circo chegou" "As operárias"	Poemas de 1986 que abordam a chegada do circo à cidade e a sua beleza.
<i>Fruta no ponto</i>	"Amor à primeira vista" "Fruta no ponto"	Poemas de 1986 que prestam uma homenagem ao amor.
<i>Artes e ofícios</i>	"O lambe-lambe" "O guarda noturno"	Poemas de 1990 com pequenos retratos poéticos de profissões.

ROTINA SEMANAL

Em seguida, é preciso estabelecer atividades para cada dia da semana, tendo em vista o desenvolvimento do projeto de leitura literária. Uma possível metodologia de trabalho consiste na organização dos alunos em grupos, como sugerido no quadro a seguir:

2ª-FEIRA	3ª-FEIRA	4ª-FEIRA	5ª-FEIRA	6ª-FEIRA
Grupos I e II	Grupos III e IV	Grupos V e VI	Grupos VII e VIII	Grupos IX e X
Leitura dramatizada de poemas retirados de <i>Classificados poéticos</i> .	Jogral, a partir da leitura do livro <i>O Circo</i> .	Círculo de leitura, mediado por alunos desses grupos.	Leitura silenciosa por parte da turma, seguida de comentários organizados por esses grupos.	Organização de um jornal-mural, com as impressões da turma sobre a produção poética de Roseana Murray.



ATIVIDADE



2. Agora é a sua vez. Imagine que o texto infanto-juvenil escolhido seja em prosa. Indique um autor representativo dessa modalidade literária e apresente uma proposta para o desenvolvimento do Projeto de Leitura Literária.

AUTOR		
Principais obras em prosa	Capítulos ou trechos destacados	Observações

ROTINA SEMANAL

Em seguida, estabeleça atividades para cada dia da semana, tendo em vista o desenvolvimento do Projeto de Leitura Literária.

2ª-FEIRA	3ª-FEIRA	4ª-FEIRA	5ª-FEIRA	6ª-FEIRA
Grupos I e II	Grupos III e IV	Grupos V e VI	Grupos VII e VIII	Grupos IX e X

COMENTÁRIO

Ao terminar, compartilhe suas idéias com os outros professores da escola, nos centros de estudo. Assim, é possível que o projeto ganhe força e se estenda aos demais grupos.

CONCLUSÃO

Por fim, consideramos fundamental que você reserve um espaço para a avaliação do projeto. De preferência, envolvendo todos os que dele participaram: alunos, pais, outros professores e a comunidade.

Este é o momento em que podemos constatar o que deu certo, refazer o que ficou pouco desenvolvido e mesmo propor mudanças para o percurso inicial escolhido. Afinal, a atividade educativa requer reflexão e auto-reflexão permanentes, para que possamos ter uma compreensão mais apurada do mundo. A leitura literária, como vimos, tem a possibilidade de nos inquietar e falar à imaginação. Ela pode ser uma dimensão singular para o desenvolvimento do aluno, ainda mais se aliada a um planejamento bem desenvolvido por parte do professor.

Mais uma vez, desejamos que você seja muito bem-sucedido nesse processo e que nos envie notícias dos mais diferentes projetos imaginados, envolvendo a formação de leitores.

ATIVIDADE FINAL

Para terminar esta última aula da disciplina, escreva um pequeno texto, ressaltando os pontos estudados mais importantes, as dificuldades encontradas e suas sugestões para os próximos semestres.

COMENTÁRIO

Esperamos que, ao concluir a disciplina, você seja capaz de indicar os principais núcleos conceituais estudados e apontar os autores que mais contribuíram para a sua compreensão.

RESUMO

Nesta aula, é importante que você tenha fixado as seguintes noções:

- a realização de um projeto de leitura literária, com o enfoque teórico-metodológico adotado nesta aula, pressupõe conhecimento das histórias de leitura do grupo com o qual trabalhamos e a seleção de um acervo de livros e de autores representativos da literatura infanto-juvenil;
- todo projeto, em especial o de leitura literária infanto-juvenil desenvolvido ao longo desta aula, requer momentos de planejamento e de avaliação, visando ao seu aperfeiçoamento.

Literatura na Formação do Leitor

Referências

Aula 21

CAPELLO, Cláudia. *Contos de muitos pontos*. 2002. 270f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2002.

FÁBULAS de Esopo. Disponível em: <www.latim2002.hpg.com.br>. Acesso em: 11 ago. 2005.

Aula 22

CAPELLO, Cláudia. *Contos de muitos pontos*. 2002. 270 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2002.

COELHO, Nelly Novaes. *O conto de fadas*. São Paulo: Ática, 1987.

Aula 23

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CAPELLO, Cláudia. *Contos de muitos pontos*. 2002. 270 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2002.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. *A literatura infantil: visão histórica e crítica*. São Paulo: Global, 1985.

COELHO, Nelly Novaes. *O conto de fadas*. São Paulo: Ática, 1987.

_____. *A literatura infantil: história, teoria e análise: das origens orientais ao Brasil de hoje*. São Paulo: Quíron, 1987.

_____. *Literatura infanto-juvenil*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1980.

COLASANTI, Marina. *Entre a espada e a rosa*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1992.

_____. *Uma idéia toda azul*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1979.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

NIKOLAJEVA, Maria. *Children's literature comes of age: toward a new Aesthetic*. New York: Garland Publishing, 1996.

ROWLING, J. K. *Harry Potter e a pedra filosofal*. Tradução Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

Aula 24

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BILAC, Olavo. Poemas infantis. In: _____. *Obra reunida*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996.

COUTINHO, Afrânio; SOUSA, José Galante. *Enciclopédia de literatura brasileira*. São Paulo: Global, 2001. v. 2

ENSAIOS. Instituto de Estudos da Linguagem – Unicamp. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/index.htm>>. Acesso em: 6 jun. 2005.

LOBATO, Monteiro. *Reinações de Narizinho*. São Paulo: Brasiliense, 1964. (Obras Completas de Monteiro Lobato)

MEMÓRIA de Leitura. Instituto de Estudos da Linguagem – Unicamp. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria>>. Acesso em: 5 abr. 2005.

ROLIM, Zalina. *Livro das crianças*. Boston: C. F. Hammet, 1897. (Série D. Vitalina de Queiroz). Disponível em: <[http://www.unicamp.br/iel/memoria,ensaio/literatura infantil/zalina.htm](http://www.unicamp.br/iel/memoria,ensaio/literatura_infantil/zalina.htm)>. Acesso em: 8 abr. 2005.

SILVA, Márcia Cabral da . A criança e o livro: memórias em fragmentos. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (Orgs.). *Infância e produção cultural*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil e juvenil brasileira: história, autores e textos*. São Paulo: Global, 1986.

Aula 25

BARROS, Manoel de. O menino que carregava água na peneira. In: _____. *Exercícios de ser criança*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*, São Paulo: Summus, 1994.

_____. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira: séculos XIX e XX*. São Paulo: EDUSP, 1995.

COUTINHO, Afrânio; SOUSA, José Galante. *Enciclopédia de literatura brasileira*. São Paulo: Global, 2001. v. 2.

LISPECTOR, Clarice. *A mulher que matou os peixes*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

LOBATO, Monteiro. *D. Quixote das Crianças*. São Paulo: Brasiliense, 1965.

MACHADO, Ana Maria. *Bisa Bia, Bisa Bel*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1990.

MANOEL de Barros: biografia. Disponível em: <www.releituras.com/manoeldebarros_bio.asp>. Acesso em: 26 abr. 2005.

MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

PINTO, Ziraldo Alves. *O menino Maluquinho*. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

Aula 26

SCIESZKA, Jon. *A verdadeira história dos três porquinhos*. Tradução de Pedro Maia. São Paulo: Cia das Letrinhas, 1983.

SOUZA, Flávio de. *Que história é essa?* São Paulo: Cia das Letrinhas, 1995. v. 1 e 2.

Aula 27

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura em curso*: trilogia pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. *Conferências sobre leitura*: trilogia pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. *Unidades de leitura*: trilogia pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

Aula 28

CASCUDO, Luiz da Câmara. *Contos tradicionais do Brasil*. São Paulo: USP, 1986.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Unidades de leitura*: trilogia pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

Aula 29

LAJOLO, Marisa. Poesia: uma frágil vítima da escola. In: LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2004.

MURRAY, Roseana. *Classificados poéticos*. Belo Horizonte: Miguilim, 1984.

QUEIRÓS, Bartolomeu de Campos. *Ciganos*. São Paulo: Global, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Aula 30

LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Memórias de um leitor amoroso*. Rio de Janeiro: Proler, 1995.

MURRAY, Roseana. *Classificados poéticos*. Belo Horizonte: Miguilim, 1984.

_____. *O circo*. Belo Horizonte: Miguilim, 1986.

_____. *Fruta no ponto*. São Paulo: FTD, 1986.

_____. *Artes e ofícios*. São Paulo: FTD, 1990.

ISBN 85-7648-176-6



9 788576 481768



UENF
Universidade Estadual
do Norte Fluminense



Universidade Federal Fluminense



**GOVERNO DO
Rio de Janeiro**

SECRETARIA DE
CIÊNCIA E TECNOLOGIA



Ministério
da Educação

