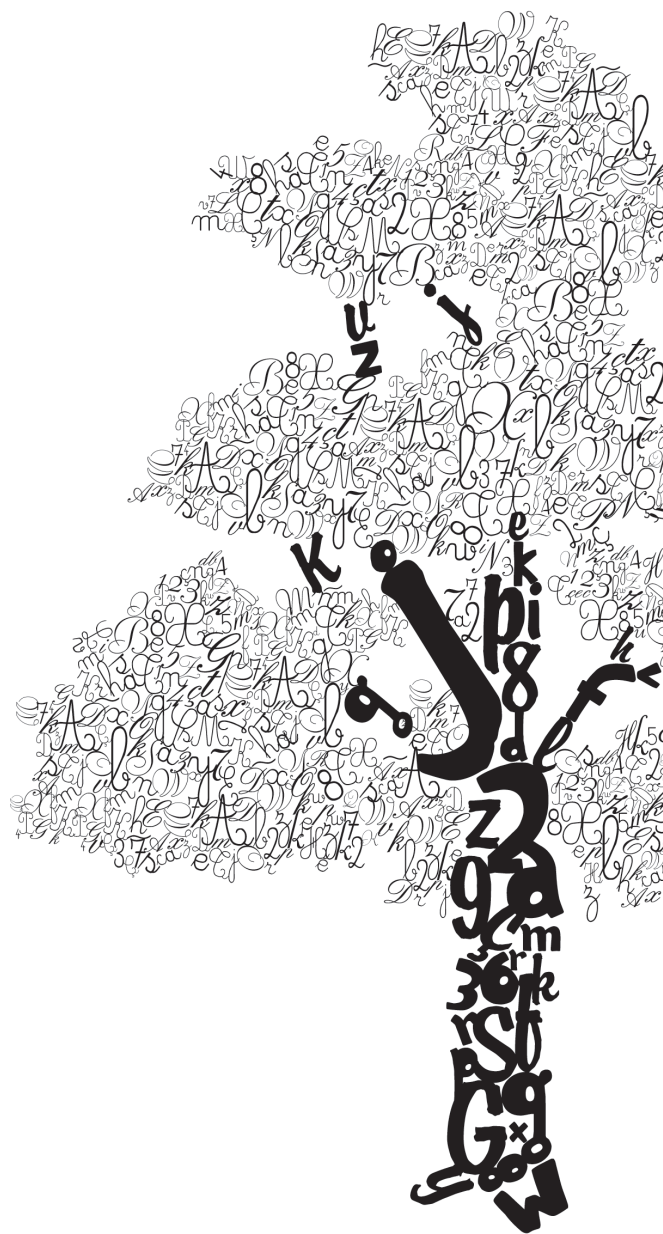


Caderno do Formador

LITERATURA E LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO ESCOLAR

Aparecida Paiva
Graça Paulino
Marta Passos



| | |
|--|---|
| Reitor da UFMG | Ronaldo Tadêu Pena |
| Vice-reitora da UFMG | Heloísa Maria Murgel Starling |
| Pró-reitora de Extensão | Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben |
| Pró-reitora Adjunta de Extensão | Paula Cambraia de Mendonça Vianna |
| Diretora da FaE | Antônia Vitória Soares Aranha |
| Vice-diretor da FaE | Orlando Gomes de Aguiar Júnior |
| Diretor do Ceale | Antônio Augusto Gomes Batista |
| Vice-diretora | Ceris Ribas da Silva |

O Ceale integra a Rede Nacional de Centros de Formação Continuada do Ministério da Educação.

Presidente da República - Luiz Inácio Lula da Silva
Ministro da Educação - Fernando Haddad
Secretário de Educação Básica - Francisco das Chagas Fernandes
Diretora do Departamento de Políticas da Educação Infantil e Ensino Fundamental - Jeanete Beauchamp
Coordenadora Geral de Política de Formação - Roberta de Oliveira

Caderno do Formador

LITERATURA E LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO ESCOLAR

Aparecida Paiva
Graça Paulino
Marta Passos

Ceale* Centro de alfabetização, leitura e escrita
FaE / UFMG

Ministério
da Educação



P149l Paiva, Aparecida.

Literatura e leitura literária na formação escolar: caderno do formador /
Aparecida Paiva; Graça Paulino; Marta Passos. - Belo Horizonte: Ceale,
2006.

72 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento)

ISBN: 85 - 99372 - 39-4

**Nota: As publicações desta coleção não são numeradas porque podem ser
trabalhadas em diversas seqüências, de acordo com o projeto de formação.**

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Língua portuguesa - Estudo e ensi-
no. 4. Leitura - Estudo e ensino. 5. Literatura Infanto-Juvenil. 6. Formação
de professores. 7. Educação continuada. I. Título. II. Paulino, Graça. III.
Passos, Marta.

CDD - 372.4

Catálogo da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG

FICHA TÉCNICA

Coordenação

Maria da Graça Costa Val

Revisão

Maria da Graça Costa Val

Heliana Maria Brina Brandão

Ceres Leite Prado

Leitor Crítico

Maria Zélia Versiani Machado

Projeto Gráfico

Marco Severo

Editoração Eletrônica

Patrícia De Michelis

Ilustração de capa

Patrícia De Michelis

Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha

CEP: 31.270-901 - Contatos - 31 34995333

www.fae.ufmg.br/ceale - ceale@fae.ufmg.br

Direitos reservados ao Ministério da Educação (MEC) e ao Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale)

Proibida a reprodução desta obra sem prévia autorização dos detentores dos direitos

Foi feito o depósito legal

◆ | SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 7 |
| Objetivos do caderno | 8 |
| Estrutura do caderno | 9 |
| 1. UM EXEMPLO DE PRÁTICA DE LEITURA: <i>AS MENTIRAS DE PAULINHO</i> | 11 |
| 1.1. A escolha do livro | 11 |
| 1.2. A leitura do livro: como a história foi trabalhada na sala | 13 |
| 1.3. Avaliação da leitura pela professora | 15 |
| 2. ALGUNS CONCEITOS FUNDAMENTAIS DE LEITURA LITERÁRIA | 21 |
| 2.1. O texto literário: como caracterizá-lo hoje em nossa sociedade? | 21 |
| 2.2. Literatura infantil: análise de narrativas | 22 |
| 2.3. Narrativas literárias | 26 |
| As vozes: autor, narrador, personagens | 26 |
| Os espaços | 28 |
| O tempo | 28 |
| Tipos de narrativa | 29 |
| 2.4. Poemas e sua leitura na escola | 30 |

| | |
|---|-----------|
| 3. COMO TRABALHAR O TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA? | 33 |
| 3.1. Leitura de poemas | 35 |
| 3.2. Contar histórias: uma tradição cultural | 42 |
| Leitura de fábulas | 44 |
| Leitura de contos | 49 |
| 4. RECAPITULANDO... | 59 |
| APÊNDICE | 63 |
| REFERÊNCIAS | 67 |
| SUGESTÕES DE LEITURA PARA O PROFESSOR | 71 |

Orientações para o Formador

Você está sendo convidado(a) para um desafio: *refletir sobre a leitura literária na formação escolar*. O desafio envolve tanto a reflexão sobre a importância da leitura literária na formação escolar de nossos alunos e sobre seu significado em nossa prática pedagógica, quanto a reflexão sobre a nossa prática de leitura literária e de outras leituras.

Refletir sobre o significado da leitura literária em nossas vidas e na formação escolar de nossos alunos quer dizer dispor-se, ao mesmo tempo, a ensinar e a aprender. É refletir sobre o lugar que ocupamos como formadores de leitores de literatura. É ampliar as possibilidades de fazer algo diferente, algo melhor. O desafio envolve, então, tanto refletir sobre nossa prática pedagógica quanto propor novas alternativas para o trabalho com a literatura na sala de aula.

Estamos contando com você para desencadear essa reflexão junto aos professores que irá formar. Ao longo deste caderno, estaremos pontuando uma série de questões que você poderá aprofundar nas discussões com o seu grupo.

O ideal é que você apresente o Caderno aos professores antes que eles façam a leitura integral e realizem todas as atividades propostas. É aconselhável ler coletivamente, no grupo, a Introdução e, nessa leitura coletiva, levar o grupo a compreender o conteúdo a ser abordado, os objetivos do estudo e como o texto está organizado. Atentar para as questões que serão abordadas, para os objetivos do Caderno e para sua organização ajuda a orientar os leitores nas relações que eles precisam estabelecer para compreender o texto. Destacar os objetivos é importante para a avaliação do processo de aprendizagem, que será feita no final do Caderno.

Neste Caderno do Formador, além da discussão teórica e das atividades presentes no Caderno do Professor, estão incluídos comentários e orientações de encaminhamento para as atividades.

◆ | INTRODUÇÃO

O tema deste caderno é a leitura literária. Muitos duvidam que existam especificidades na leitura literária, achando que basta que o texto seja uma história inventada ou um poema para que sua leitura seja considerada um trabalho literário com literatura.

O que ocorre é que o leitor lê orientado por objetivos que podem ir da simples busca de informações ou realização de ações pontuais, usos que se encontram entre os mais corriqueiros da língua, até outros menos relacionados à dimensão pragmática da vida, mas também necessários. Esses últimos objetivos de leitura muitas vezes não são considerados no trabalho com o texto literário na escola. Vamos mostrar, neste caderno, que a literatura apresenta ao leitor interessantes possibilidades de participação, quando mediada por você, professor, em situações que explorem com adequação os recursos da linguagem da ficção e da poesia.

Acrescentamos ainda que a contribuição pretendida por este caderno é oferecer subsídios para que você, professor, com seus alunos, desenvolvam um processo de leitura literária no contexto escolar, de modo que tal processo não fique restrito à escola, mas seja apropriado pelos alunos e passe a fazer parte de suas vidas.

Antes de passar às nossas reflexões, gostaríamos que você registrasse os conhecimentos que já tem sobre o tema deste Caderno.

ATIVIDADE 1

- ❶ O que você entende por: 1) texto literário? 2) leitura literária?
- ❷ Quais atividades de leitura de textos literários você costuma desenvolver na sala de aula com seus alunos? Quais são as dificuldades que você costuma enfrentar para realizá-las? Registre suas respostas individualmente, para posterior confronto com as posições de seus colegas e para reavaliação de suas concepções ao final desta unidade.

OBJETIVOS DO CADERNO

Todos nós sabemos que trabalhar com leitura literária é um desafio, especialmente nas séries iniciais. Dentre os desafios e dificuldades mais encontrados, podemos destacar: a formação dos professores, os tempos escolares destinados para o trabalho com a leitura literária, a produção literária disponível, o sistema de avaliação.

Na formação de professores, especialmente nos cursos de Pedagogia, como demonstram pesquisas recentes, não se costuma estudar literatura, como se esta devesse ficar restrita aos cursos de Letras. No campo da educação, existe um senso comum, segundo o qual não é necessário formar professores para lidar com literatura infantil, pois o pressuposto é o de que se eles gostam de crianças, devem gostar e saber trabalhar com as produções dirigidas a elas.

Ver, por exemplo, a tese de doutorado de Renata Junqueira de Souza, intitulada *Poesia infantil: concepções e modos de ensino*. (Assis: São Paulo, 2000), que aborda essa questão.

Nas séries iniciais, muitas vezes a grande preocupação com o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita enfatiza a aquisição da técnica pela técnica, sem muitas vezes chegar aos textos e aos seus sentidos, construções e contextualizações. As especificidades dos gêneros textuais são ignoradas e todos costumam ser tratados da mesma maneira.

A respeito de gêneros e tipos textuais, veja o Caderno “Leitura como Processo”, nesta mesma coleção.

Embora exista uma grande produção literária para crianças no país hoje, sua diversidade e qualidade nem sempre são objetos de discussão e análise qualificada nas escolas pelos professores envolvidos com a formação dos alunos das séries iniciais.

Para o formador

[Atividade 1] Aqui, você poderá explorar bastante a vivência e a experiência dos professores, levantando dados sobre suas práticas, tanto pessoais, quanto com seus alunos.

O sistema de avaliação adotado nas escolas não possibilita, muitas vezes, o trabalho com a leitura literária, que se encontra ignorada ou distorcida pelos exercícios de avaliação em suas diferentes modalidades.

Assim, a intenção predominante deste caderno é abordar esses desafios, por meio de discussões teóricas e de atividades práticas, relacionadas ao trabalho com a leitura literária nas séries iniciais, no sentido de fortalecer habilidades, atitudes, conhecimentos e vivências adequadas que consolidem um letramento literário que faça parte da vida dos sujeitos, para além de sua formação escolar.

Com o estudo do caderno, o professor deve ser capaz de:

- ◆ Identificar especificidades do texto literário e de sua leitura.
- ◆ Identificar os principais fundamentos teóricos que sustentam o conceito de leitura literária.
- ◆ Trabalhar adequadamente com leitura literária nas séries iniciais.

ESTRUTURA DO CADERNO

Este caderno está dividido em três seções:

1. Um exemplo de prática de leitura: *As mentiras de Paulinho*;
2. Alguns conceitos fundamentais de leitura literária;
3. Como trabalhar o texto literário na sala de aula?

Na primeira seção, será feita a análise, em detalhes, de um exemplo de prática de leitura, com seus possíveis problemas e a caracterização do processo de leitura como um todo.

Na segunda seção, serão desenvolvidos alguns conceitos de leitura literária, que poderão ser explorados no trabalho com o texto, tais como o de pluralidade de vozes, pacto de leitura, espaços da literatura, tempo da narrativa, entre outros aspectos que participam do modo de construção das narrativas e dos poemas.

Para o formador

[Primeira seção] A apresentação, passo a passo, da história e o debate franco entre os participantes são fundamentais no processo. Procure não antecipar respostas ou fazer julgamentos *a priori*. Oriente os professores para que acompanhem o seu grupo na discussão da experiência, observando os seguintes aspectos: as idéias são expostas de forma impositiva, ou todos participam e têm a chance de falar? É necessário pedir licença para falar ou a participação é espontânea? O tom da fala, a forma de apresentar as idéias, as atitudes dos professores facilitam ou dificultam a interação e a comunicação? As experiências culturais, o modo de falar de cada um são levados em conta?

[Segunda seção] Mais importante do que a assimilação das propostas teóricas que estamos apresentando, é a construção de argumentos em torno das proposições. Na área de humanas, em geral, não existe uma verdade absoluta, a verdade é sempre relativa. A verdade depende do ponto de vista. Porém, há pontos de vista bem fundamentados e outros sem fundamento algum. Assim, uma importante habilidade que você deve enfatizar para os professores no trabalho que será desenvolvido é a de argumentação. Às vezes, não queremos saber se eles estão certos ou errados e, sim, verificar em que se fundamenta o seu ponto de vista, especialmente quando se trata do trabalho com a literatura.

Na terceira, e última seção, serão apresentadas atividades de leitura de poemas e narrativas, as quais podem ser trabalhadas com os alunos, na sala de aula, depois de uma reelaboração.

Para o formador

[Terceira seção] Exploreemos, então, as atividades propostas. Você provavelmente vai se surpreender com a quantidade de argumentos que serão apresentados, com as diversas “leituras” dos textos. Vivemos numa sociedade letrada e cada um de nós tem o seu repertório e suas

“chaves” de leitura. Não dá para quereremos estabelecer um parâmetro de leitura ideal ao qual todos deveriam chegar. Temos de ir com calma, por partes, aprendendo a respeitar as “bibliotecas pessoais” de cada um. Afinal, estamos tratando de leitura literária, não é?

1 | UM EXEMPLO DE PRÁTICA DE LEITURA: AS MENTIRAS DE PAULINHO

Que livro de literatura trabalhar com a turma? Como realizar esse trabalho? Quem de nós nunca se colocou essas questões? Vamos acompanhar um pouco da história da professora Anita, que leciona no último ano do Ciclo Inicial de Alfabetização (que corresponde à 2ª série do Ensino Fundamental).

1.1. A ESCOLHA DO LIVRO

Assim que começou o ano, ficou definido, em uma reunião de professores, que todas as disciplinas trabalhariam com os temas transversais, um dos eixos fundamentais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, publicado pelo Ministério da Educação.

A professora Anita decidiu começar pelo tema ética. Para esse trabalho, ela queria encontrar uma história literária que ajudasse seus alunos a decidir sobre a seguinte questão ética: falar a verdade ou a mentira? Uma amiga lhe indicou o livro *As mentiras de Paulinho*, de Fernanda Lopes de Almeida, editado pela Ática. Apesar de não ter tido a oportunidade de ler esse livro, a professora Anita confiou no bom comentário feito pela amiga e solicitou a compra do livro à escola.

A ética - do grego *ethikós* que significa caráter, costumes, usos - estuda a justificativa de normas e de valores morais, orientando a escolha entre o bem e o mal.

Apresentaremos, primeiramente, uma pequena resenha (resumo comentado) do livro selecionado pela professora, para que possamos acompanhar melhor a prática de leitura realizada na sala de aula.

As mentiras de Paulinho

A história, cuja primeira edição é de 1987, pela Ática (coleção Passa Anel), foi escrita por Fernanda Lopes de Almeida, uma das grandes escritoras da literatura infantil e juvenil brasileira, e ilustrada por Michele Iacocca. A obra questiona a forma como alguns adultos interpretam as histórias (mentiras?) contadas pelas crianças.

Este livro foi selecionado para o acervo permanente da Biblioteca Internacional para a Juventude de Munique, Alemanha, em 1988. Fernanda Lopes de Almeida escreveu *A fada que tinha idéias*, *Curiosidade premiada*, *Margarida friorenta*, *O equilibrista*, dentre outras histórias.

Paulinho é um grande contador de histórias, delicia seus ouvintes com suas aventuras cotidianas: já passeou em disco voador; é amigo do Saci-Pererê; já pescou um peixe que tinha penas de pavão, juba de leão e que cantava como um passarinho; ao cavar a areia da praia, já encontrou pessoas que moram no centro da Terra; conhece marciano; já viu árvore que anda, dentre tantas outras histórias.

O mundo de Paulinho é bastante criativo e nos lembra as deliciosas aventuras da turma do Sítio do Picapau-Amarelo. Algumas de suas histórias nos ajudam a enxergar melhor a realidade, através da visão observadora e crítica de uma criança: “– Hoje, na escola, só houve aula de matemática. Tiveram de chamar a ambulância, porque um menino saiu vomitando números” (p.11). Quantas vezes não provocamos o “vômito” de nossos alunos? Às vezes com números, outras com letras...

A história que Paulinho conta para o jardineiro da pracinha, por exemplo, em nosso ponto de vista, é bastante instigante: “Já vi uma rosa gigante, com gente morando dentro. De manhã saíam para trabalhar, como todo mundo, mas de noite voltavam para a rosa. Viviam mais de quinhentos anos e ninguém sabia por quê” (p.16). A ilustração completa o texto: pessoas de todas as idades, felizes, andando dentro de uma rosa. Viver, em uma comunidade, dentro de uma rosa... É possível? Como fazer para morar em uma “rosa” e viver, feliz, “quinhentos” anos?

Paulinho era querido pelos moradores de seu edifício. Todos eles se divertiam muito com suas histórias, menos por um: Seu Benedito, descrito como um senhor “*muito irritado, porque sofria do fígado*” (p.5). Tendo Paulinho como um grande mentiroso e não suportando mais suas “mentiras”, Seu Benedito foi queixar-se ao pai do menino. E, para sua surpresa, este lhe falou que Paulinho não era mentiroso, que ele contava

“um outro tipo de verdade” (p.25). Indignado, Seu Benedito reproduziu uma idéia consensual de nossa sociedade: “– *Verdade não tem tipo!*” (p.25). Mantendo sua posição, o pai de Paulinho destacou que aquele tipo de verdade fazia muito bem à saúde e ainda aconselhou Seu Benedito: “*Por que não experimenta? Pode até curar seu fígado*” (p.25).

Após esse momento, o clímax da história, Seu Benedito acabou tendo uma forte crise de fígado e, desesperado, pediu para sua mulher chamar Paulinho, que já entrou contando uma história. Dessa vez, Seu Benedito não ficou zangado, pelo contrário: começou a contar história também e acabou ficando bom do fígado e se tornando mais um contador de histórias do edifício. O final da história apresenta o futuro desses dois personagens: “*Paulinho, quando cresceu, foi ser poeta. Seu Benedito continuou Seu Benedito mesmo. Mas muito mais simpático*” (p.32).

Os conceitos de verdade e mentira são questionados na história. O tipo de verdade contado por Paulinho está associado ao mundo literário, onde, a partir do mundo real, um mundo ficcional é criado. Mentira? Não! Ficção, outro tipo de verdade! Não é à toa que Paulinho virou poeta, representado, na ilustração, sentado na lua, entre nuvens. A imagem romântica do poeta como alguém que está “no mundo da lua”, “nas nuvens” é retomada pela ilustração e sua concepção como alguém que está fora da realidade é questionada pela história: ser poeta, construir com palavras “outro tipo de verdade”, estar “no mundo da lua” é estar fora da realidade, é ser mentiroso?

A autora parece ter se baseado no conto “A incapacidade de ser verdadeiro”, de Carlos Drummond de Andrade. Nesse conto, o menino Paulo, por contar muitas “mentiras”, acaba sendo levado pela mãe a um médico. O Dr. Epaminondas examinou o menino e deu o diagnóstico para a mãe: “– *Não há nada a fazer, Dona Coló. Este menino é mesmo um caso de poesia*” (1998, p.26). Esse conto pode ser encontrado na coletânea de contos, de Carlos Drummond de Andrade, *Histórias para o Rei*, da Record.

1.2. A LEITURA DO LIVRO: COMO A HISTÓRIA FOI TRABALHADA NA SALA

Os livros chegaram muito depois do que a professora Anita esperava. Devido a esse atraso, a professora resolveu distribuí-los imediatamente para a turma, deixando claro que eram emprestados: após a leitura, os alunos teriam que devolver o livro para a biblioteca da escola. A professora começou a leitura do livro, junto com a turma.

Antes, porém, achou importante “levantar o conhecimento prévio dos alunos” e destacar que discutiriam uma questão relacionada ao tema transversal ética. Para isso,

colocou no quadro: *falar a verdade ou a mentira? Mentir é feio!* e perguntou: “O que vocês acham da mentira?” “Vocês acham bonito mentir?” “Vocês lembram da história do Pinóquio? O que aconteceu com ele?” “Alguém aqui costuma mentir?” “Alguém aqui já mentiu para os pais, para a professora?” “Vocês acham isso certo?” “Vocês sabem o que é ter ética?” Em geral, os alunos destacaram que era feio mentir, que não era certo.

A professora pediu que os alunos fizessem, primeiramente, a leitura silenciosa, depois em voz alta. Enquanto os alunos liam, a professora andava entre as cadeiras e observava se a boca dos alunos mexia. “Por favor! A leitura é silenciosa!” Após a leitura silenciosa, a professora pediu que os alunos pegassem o caderno e copiassem as seguintes perguntas colocadas no quadro: Qual é o nome do livro? Qual é o autor? Qual é o ilustrador? Qual é a editora?

A professora começou a leitura em voz alta. A cada página, ela fazia perguntas e comentários: “Por que todos estão rindo de Paulinho?” Uma aluna disse que estavam gostando. Outro aluno disse que Paulinho era feliz e que todo mundo ficava feliz. A professora não aceitou as respostas. “Gente, Paulinho era motivo de chacota!” “Todos só sabiam rir de Paulinho.” “Vocês gostariam que as pessoas só ficassem rindo de vocês?”

Na história, como sabemos, o único que não suportava as mentiras de Paulinho era Seu Benedito. Alguns alunos comentavam: “Esse Seu Benedito é um chato!” A professora os repreendia: “Vocês precisam respeitar as pessoas doentes! Ele sofria do fígado e Paulinho ainda ficava enchendo a cabeça dele de bobagens. Se vocês estivessem doentes, e alguém ficasse falando um monte de bobagens pra vocês, vocês iam gostar?” E assim, a cada “história que Paulinho contava”, a professora ia fazendo perguntas e comentários.

Até que a história chegou ao clímax: a conhecida parte em que Seu Benedito foi fazer queixa ao pai de Paulinho. A professora se mostrou chocada com a postura do pai. Um aluno comentou que Paulinho só mentia coisas boas. A professora não aceitou esse comentário. “Vocês estão vendo que tipo de pai é esse? Onde deve estar a mãe de Paulinho? Provavelmente não tem mãe...” Um aluno concordou com a professora e acrescentou: “Vai ver ele nem vai pra escola!” A professora adorou a colocação e completou: “Vocês estão vendo como é importante a figura de um adulto responsável, consciente. Será que o pai de Paulinho tem ética?”

A leitura foi continuada. Seu Benedito teve uma crise de fígado e chamou Paulinho. Nessa altura, a professora começou a achar que algo não estava indo bem na história. Para ela, Seu Benedito tinha que conseguir mudar Paulinho. Mas, para seu desespero, Seu Benedito sentou-se na cama e começou a contar história também.

A professora queria que Seu Benedito desse uma lição em Paulinho. Mas, como isso não aconteceu, resolveu “entender” a “moral da história” e destacar mais uma vez a questão ética. “Será que Seu Benedito tinha ficado gagá?” Alguns alunos acharam que sim. “Ele ficou bom do fígado, mas perdeu o senso da realidade. Vocês acham isso bom?” Um aluno respondeu que era melhor ter dor de barriga do que ser maluco.

A professora perguntou: “Paulinho quando cresceu foi ser o quê?” “E vocês acham que ser poeta dá dinheiro pra alguém?” A professora mostrou a ilustração para a turma: Paulinho sentado na lua. “Estão vendo: ele vive no mundo da lua... fora da realidade.” Um aluno acrescentou: “Deve ser desempregado!” Outro disse: “Não tem ética!” A professora, concordando, continuou: “Na próxima aula, vamos fazer uma avaliação da leitura deste livro. Vocês viram o que acontece com menino mentiroso, né?” A professora Anita olhou bem para Carlos: um menino, que tinha acabado de chegar de Itabira, que adorava mentir para todos. Só faltava essa: Carlos virar poeta!!!

1.3. AVALIAÇÃO DA LEITURA PELA PROFESSORA

Para avaliar a compreensão do texto lido, a professora Anita elaborou algumas questões para serem respondidas individualmente, consultando o livro. Sabendo que a compreensão de um texto não deve ser entendida como simples decodificação, ela procurou misturar perguntas objetivas (que indagam sobre conteúdos objetivamente inscritos no texto), inferenciais (perguntas mais complexas, que exigem análise crítica) e subjetivas (voltadas para a opinião do leitor).

Marcuschi destaca que: “inferir é produzir informações novas a partir de informações prévias, sejam elas textuais ou não. A única coisa que deve ser controlada na inferenciação é a falsidade ou a incompatibilidade do resultado com os elementos explícitos do texto” (2001, p.56).

Neste Caderno, assim como noutros Cadernos desta Coleção, vez por outra vamos citar as palavras ou as idéias dos autores em que nos baseamos. Nas citações, indicaremos o sobrenome do autor ou autora (no caso acima, Luiz Antônio **Marcuschi**), a data de publicação da obra consultada (no caso, 2001) e, quando for o caso, a página onde está o trecho citado (no caso, p.56). Para identificar o autor ou autora, basta localizar o sobrenome na lista bibliográfica no final do Caderno; para identificar a obra, é só conferir a data de publicação (neste exemplo, *O livro didático de Português: múltiplos olhares*).

A avaliação continha as seguintes questões:

1. Qual é o nome do livro trabalhado na última aula?
2. Quem escreveu o livro?
3. Cite algumas mentiras que Paulinho contava.
4. As pessoas do edifício onde Paulinho morava incentivavam o menino a mentir. Que consequências negativas esse tipo de atitude provocou em Paulinho?
5. Podemos considerar a atitude do pai de Paulinho como uma atitude ética? Justifique.
6. Paulinho teve um final não muito feliz. Que final foi esse?
7. E Seu Benedito, em que ele ficou prejudicado ao manter o contato com Paulinho?

ATIVIDADE 2

- 1 Reflita sobre o processo de escolha, leitura e avaliação do livro *As mentiras de Paulinho*, desenvolvido pela professora Anita. Registre por escrito os problemas que você encontrou.
- 2 Vamos supor que você esteja no lugar da professora Anita. Você precisa escolher um livro de literatura para trabalhar com sua turma. Na reunião de professores, ficou definido que teria que ser um livro que abordasse um tema transversal. Mas, atenção, você tem como prioridade, nesse momento, a leitura literária! Como você realizaria estas três etapas: escolha do livro, prática de leitura na sala de aula e avaliação da leitura? Registre por escrito como você procederia em cada uma dessas etapas.

Vamos agora analisar, juntos, a situação apresentada acima. Será que a professora Anita trabalhou o **texto literário** com seus alunos? Que problemas podemos destacar em relação à escolha feita pela professora, à forma como o texto literário foi trabalhado e à avaliação de leitura realizada?

A ESCOLHA

A professora partiu de um forte pressuposto pedagógico: trabalhar o tema transversal **ética**, ensinar aos alunos que não se deve mentir. O objetivo da professora era ensinar algo, e não

Para o formador

[Atividade 2] As respostas deverão ser registradas por escrito, para que, num segundo momento, os registros indi-

viduais possam ser comparados e discutidos pelo grupo de professores. O objetivo do segundo momento da atividade é levar os professores a repensarem e reelaborarem suas práticas na sala de aula.

questionar, problematizar. Será que o texto literário é o melhor tipo de texto para cumprir esse objetivo? E ainda: até que ponto esse objetivo é válido para o contexto pedagógico contemporâneo? A escola deve impor conhecimentos ou questionar, problematizar, construir conhecimentos com seus alunos? É importante observar também que a professora Anita selecionou e solicitou a compra dos livros, sem nem mesmo ter lido a obra.

A LEITURA

A professora Anita exerceu um forte controle da leitura de seus alunos. Ela reduziu o texto literário a uma única leitura, a de formação moral, eliminando outras. Esse procedimento pode ser caracterizado como uma escolarização inadequada da literatura. Conteúdos pedagógicos podem ser trabalhados, assim como os temas transversais, contanto que sejam algo mais, que a leitura literária seja realizada em sua pluralidade, sem fórmulas e perguntas prontas que conduzam a uma única interpretação.

A proposta da obra foi deturpada. A interpretação proposta/imposta pela professora Anita não se sustenta, pois contraria a proposta do texto, que valoriza o comportamento de Paulinho. Não podemos nos esquecer de que: “*a obra literária é aberta, mas não é escancarada!*” (ECO, 2000). Interpretações diferentes podem ser feitas, contanto que tenham a ver com a história, que não deturpem a história.

A esse respeito, ler ECO, Umberto. *Obra aberta*. 8.ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

A AVALIAÇÃO DA LEITURA

Certamente, a avaliação do texto poderia ter sido feita de outras maneiras e não apenas pela “técnica” de pergunta-resposta.

A maior parte das perguntas (4, de um total de 7) são objetivas.

As perguntas não-objetivas feitas na avaliação impõem um forte protocolo de leitura, na maioria das vezes um protocolo interpretativo e inadequado.

Chamamos de *protocolo de leitura* a “maneira de ler” proposta pelo *autor*, que nesse caso é a professora.

ANÁLISE DAS QUESTÕES

As três primeiras perguntas são objetivas. Basta o aluno pegar o livro, identificar no texto a parte que responde a questão e reproduzi-la no papel. Essa habilidade também deve ser desenvolvida, contanto que não seja a única presente na avaliação.

A pergunta 6 também poderia ser considerada objetiva. Basta o aluno procurar na história “o final” que Paulinho teve, o que aconteceu com ele. Contudo, ela parte da seguinte afirmação: “Paulinho teve um final não muito feliz.” Ou seja, ela direciona a interpretação do leitor, que está proibido de considerar o “ser poeta” como um final feliz. Além disso, não existe nenhuma indicação na história de que o final não seja feliz. Portanto, consideramos essa pergunta como inadequada.

A pergunta 4 poderia ser considerada inferencial. A forma como ela é feita sugere que sua resposta não está presente no texto de forma direta. Cabe ao aluno fazer inferências. Contudo, ela impõe um polêmico protocolo de leitura, fortemente marcado e inadequado: “As pessoas do edifício onde Paulinho morava incentivavam o menino a mentir. Que conseqüências **negativas** esse tipo de atitude provocou em Paulinho?” A mentira aqui, associada às conseqüências **negativas** provocadas em Paulinho, não está de acordo com informações presentes na história. Onde está escrito que existem “conseqüências negativas”? Portanto, trata-se de uma pergunta equivocada.

A pergunta 7 também poderia ser considerada inferencial se não apresentasse a seguinte afirmação: “Seu Benedito ficou prejudicado ao manter contato com Paulinho.” Sabemos, pela história, que ele ficou até mesmo curado de seu problema no fígado. Então, como responder a essa questão? O aluno que assistiu à aula em que a professora trabalhou o livro poderia até responder, de acordo com o que foi destacado pela professora: Seu Benedito ficou maluco, gagá. Contudo, essa interpretação não é sustentada pela história, que em nenhum momento faz esse tipo de insinuação. Portanto, aqui temos mais uma pergunta inadequada.

A pergunta 5 é de opinião. O aluno deve analisar a atitude do pai de Paulinho e classificá-la como ética ou não, justificando o porquê. O problema é o seguinte: pela leitura realizada na sala, sabemos qual é a resposta esperada pela professora. Existe aqui um protocolo de leitura implícito que todos devem seguir: a atitude do pai de Paulinho não é ética. Essa interpretação também não é sustentada pela história.

Para um texto literário, dentre os tipos de perguntas que podem ser feitas, destacamos as inferenciais, que, como o nome já diz, requerem que o leitor faça inferências, uma ação sempre de caráter subjetivo, uma vez que as inferências dependem muito do

conhecimento prévio do leitor, do conhecimento de mundo, das relações feitas por ele entre o texto que está sendo lido e outros textos, outras idéias. Portanto, explorar esse tipo de pergunta é explorar a grande variedade de interpretações que cada texto literário permite, é explorar a subjetividade de cada leitor. Contudo, como vimos, de nada adianta fazer perguntas inferenciais, se elas estiverem submetidas a um forte protocolo de leitura ou, o que é pior, a protocolos de leitura equivocados.

COMENTÁRIO

Temos o exemplo de um bom texto literário lido de forma não-literária, porque a leitura realizada pela professora não respeitou o pacto ficcional, que deveria ter sido feito, tampouco respeitou uma importante característica da obra literária: sua “abertura”. As leituras dos alunos não foram consideradas pela professora, que impôs uma única leitura.

Estamos chamando de *pacto ficcional* o que Umberto Eco denomina de acordo ficcional. O leitor deve aceitar a proposta do texto de ser lido como uma história imaginária. (ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.)

O pacto de leitura, quando ficcional, estabelecido com a obra também está relacionado à abertura para diferentes inferências. Se o leitor não estabelecer um pacto ficcional com um texto literário, procurando nele apenas ensinamentos inscritos de forma objetiva, as interpretações possíveis do texto são drasticamente diminuídas. Por exemplo, a professora antes mesmo de ler o livro, já havia definido o que queria buscar em sua leitura. Ela queria ensinar seus alunos a não mentirem, acreditando que assim estaria trabalhando com o tema transversal ética. A professora partiu de um forte pressuposto pedagógico e desconsiderou importantes “pistas” de leitura presentes na história. Com isso, podemos afirmar que não houve leitura literária da obra. O pacto ficcional não foi feito.

É bom destacar mais uma vez que: “a obra literária é aberta, mas não é escancarada”. Existem leituras que não se sustentam. O texto foi usado pela professora como pretexto para ensinar algo, sendo até mesmo deturpado em função desse “ensinamento”. Portanto, podemos mesmo afirmar que a leitura realizada pela professora não é sustentada pela história.

Destacamos, no exemplo acima, sérios problemas com o trabalho do texto literário, desde sua escolha. É importante deixar claro que esses problemas não são específicos do texto literário: a leitura inadequada pode ocorrer com qualquer tipo de texto. Então, como se caracteriza a leitura literária?

2 | ALGUNS CONCEITOS FUNDAMENTAIS DE LEITURA LITERÁRIA

2.1. O TEXTO LITERÁRIO: COMO CARACTERIZÁ-LO HOJE EM NOSSA SOCIEDADE?

Diante de um texto literário, que é uma produção artística, espera-se que o leitor se sinta em interação com uma obra de arte. Essa interação lhe permite uma vivência que inclui, além de seu interesse intelectual, seu lado emocional: sua imaginação, desejos, medos, admirações.

Quando se trata de texto e leitura literários, alcançar a dimensão estética é fundamental.

Quais seriam as propriedades específicas de um texto literário? Cada época as define de um modo um pouco diferente de outras e podem coexistir, numa mesma época e sociedade, posições que se distanciam.

Apresentaremos no tópico 2.3 alguns elementos, entre outros, que devem ser especialmente observados na leitura do texto literário, mas que não se limitam a esse tipo de texto:

- a) pluralidade de vozes;
- b) pacto de leitura;
- c) espaços da literatura;
- d) tempo da narrativa.

2.2. LITERATURA INFANTIL: ANÁLISE DE NARRATIVAS

Definida por seu destinatário, a literatura infantil costuma apresentar uma preocupação especial com a linguagem, que deve ser compreensível para a criança. Isso não significa apresentar uma linguagem “simplista”, “boba”, desconsiderando a criança como ser inteligente e crítico. Monteiro Lobato, grande autor de nossa literatura infantil, revolucionou a linguagem nos livros para crianças. Suas histórias apresentam uma linguagem criativa, fortemente marcada pela oralidade.

“A presença de elementos mágicos e o recurso à fantasia têm sido procedimentos recorrentes na literatura infantil para conquistar o leitor. Assinalamos que tal uso remonta aos contos de fadas e encontra-se vivo nas mais variadas produções para a criança na atualidade” (AGUIAR et al., 2001, p.77).

É importante chamar a atenção para a existência de textos que não foram escritos para crianças, mas que foram apropriados por elas, assim como existem textos escritos “para crianças” que são apropriados também por adultos. Dessa forma, mais importante do que pensar nas especificidades do “infantil”, como adjetivo da literatura, é refletir sobre as especificidades da literatura, que, como toda produção cultural, é histórica, ou seja, muda com o tempo.

Tendo por base as características que destacamos como importantes de serem observadas na leitura do texto literário, vamos analisar duas narrativas (contos): uma do começo do século XX, editada pela primeira vez em 1904, que faz parte do livro *Contos pátrios*, de Olavo Bilac e Coelho Neto, e outra criada por nós, especialmente para este caderno.

O Mentiroso

Coelho Neto

Podia jurar! riam-se dele. Mentia tanto, que ninguém dava crédito ao que dizia. Às vezes queixava-se de moléstias: e, longe de o tratarem carinhosamente, repreendiam-no, ameaçavam-no, quando não lhe dobravam os exercícios de escrita; e, pobrezinho! Muitas e muitas noites, ardendo em febre, debruçando à carteira copiava compridas descrições,- e tudo porque mentia. Os mesmos companheiros repeliavam-no quando ele aparecia contando um fato:

– Ora, sai daqui, mentiroso! Pensas, então, que somos tolos?

Uma manhã desceu ao rio em companhia de outro. Chovera abundantemente dias antes, e o rio assoberbado, transbordava.

Os dois meninos hesitaram algum tempo antes de tirar as roupas; o mais velho, porém, nadador intrépido, acorçoou André, o mentiroso:

– Vamos, a correnteza é insignificante e não precisamos ir para o meio do rio. Vamos!

Animado, André atirou-se ao rio; a correnteza, porém, começou a arrastá-lo, de sorte que, quando ele quis tomar pé, a água cobriu-lhe a cabeça. O outro boiava cantarolando.

De repente ouviu um grito angustiada: – Ai! – Voltou-se, e, não vendo André, teve um sobressalto; logo, porém, considerando, sorriu: – Pois sim! Pensas que me enganas! – E continuou a nadar tranqüilamente. Mas André não aparecia: o menino ganhou a margem lançou os olhos para os cantos desconfiando de que o companheiro se houvesse escondido em alguma moita para assustá-lo; vendo, porém, que não aparecia, correu aterrado para o colégio, levando a tristíssima notícia. Desceram criados, e, atirando-se ao rio, procuraram o pequeno que as águas haviam arrebatado. E o companheiro, em pranto, repetia com sentimento:

– Eu bem ouvi o seu grito, bem ouvi, mas ele mentia tanto...

Dias depois, apareceu coberto de ervas e horrivelmente deformado o cadáver do pequeno André; e o companheiro, vendo-o, soluçou ainda:

– Coitado! Mas foi por culpa dele. Mentia tanto!

(BILAC, Olavo e NETO, Coelho. *Contos Pátrios*. 48.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1965, p.53-54).

COMENTÁRIO

O livro *Contos Pátrios* (1904) faz parte das obras nacionais para crianças que surgiram, principalmente, a partir da Proclamação da República, como livros escolares. Aguiar destaca que essas obras “possuíam a característica de tentar ser modelares não só no plano temático (falando ufanisticamente de um Brasil de natureza exuberante e predestinado a um futuro glorioso), mas especialmente no nível da linguagem” (2001, p.25).

No conto “O mentiroso”, podemos observar o forte caráter utilitário, moralizante, presente, ainda hoje, em muitas histórias para crianças. Ao ler o conto, a criança deve aprender que não é certo mentir, que a mentira pode pôr em risco sua própria vida. É importante observarmos a linguagem dessa história, pois seu caráter formal é próprio de sua época.

Será que a professora Anita, que conhecemos na seção anterior, escolheria esse conto para trabalhar com seus alunos? O conto atenderia ao objetivo da professora: ensinar à criança que ela não deve mentir. Contudo, a linguagem seria um empecilho considerável. Certamente, em nossos dias, haveria uma outra preocupação com a linguagem, no sentido de ser acessível para a criança. O final trágico, a morte, também poderia ser considerado por alguns um empecilho ao trabalho com o final feliz, que costuma ser valorizado nos textos para crianças. Narrativas assim, com um forte caráter moralizante, são muito utilizadas na escola, em nome dos temas transversais e do bom comportamento das crianças. Trata-se de um impedimento ou um empobrecimento das possibilidades de leitura literária. Seguindo a temática e o caráter moralizante do conto de Olavo Bilac e Coelho Neto, criamos o seguinte conto moralizante.

A mentira castigada

João era muito mentiroso. Um dia disse para sua mãe que estava com muita dor de barriga e que não podia ir para a escola. O menino parecia tão triste, deitado na cama, que a mãe acreditou. Imediatamente colocou-o em uma dieta alimentar. Seu café da manhã foi chá preto (que ele detestava!) com torrada sem nada. (“– Ai que fome!”, ele pensava.) Seu almoço foi sopinha de batata. (“– Cruzes, ninguém merece!”)

Chegou a noite: era aniversário de sua irmã. Ele tinha esquecido! Tinha ficado no quarto o dia inteiro vendo televisão e não reparou na agitação da casa. No meio de sopas e chás, a mãe fazia bolos e brigadeiros. Quando João viu aquilo tudo, disse que já estava bom. Mas não adiantou. A mãe o proibiu de comer o bolo, os doces, de tomar os refrescos. E, para a mãe, lugar de doente era no quarto. João chorava, dizendo que era mentira, que ele não tinha nada. A mãe ficou perplexa e não perdeu a oportunidade de repreendê-lo:

– Quer dizer que você me enganou para não ir para a escola? Viu como mentira tem perna curta? Espero que desta vez você tenha aprendido a lição!

COMENTÁRIO

Provavelmente essa era a história que a professora Anita, que conhecemos na seção anterior, gostaria de ler em *As mentiras de Paulinho*. Ela ficaria feliz em ver o menino mentiroso sendo castigado, em encontrar uma lição de moral explícita para seus alunos.

O forte objetivo “didático” está anunciado desde o título: “A mentira castigada”. Perguntamos: essa história pode ser considerada literária? Não buscamos uma resposta simplista, como sim ou não, vamos, portanto, refletir melhor sobre a questão. A história **parece** ser literária. Afinal, ela apresenta um mundo ficcional: personagens e situações foram criadas; o leitor pode aceitar a história como ficção e ainda repensar sua vida. Levemos ainda mais longe nossas reflexões sobre essa história.

Podemos imaginar essa história sendo publicada por uma editora, com sorte sendo contemplada com ilustrações de qualidade, e sendo veiculada pelo mercado editorial como “literatura infantil”. Presente no catálogo de alguma editora, a história poderia ser escolhida por uma professora ansiosa para trabalhar com um texto literário que ensine a seus alunos que toda mentira “tem perna curta” e é castigada.

Então, o que “falta” nessa história? Vamos observar sua linguagem: há algo de especial nela, ou melhor, ela oferece algum tipo instigante de experiência ao leitor? A linguagem é direta, padronizada, não dá muito espaço ao leitor, não lhe permite extrapolar, permite um número consideravelmente limitado de inferências. Quando se trata de uma interação literária com o texto, a interpretação aceita que não haja certo ou errado; ela não se limita à lógica derivada da leitura dos textos objetivos; a imaginação permanece viva durante a leitura. Um dos aspectos da leitura literária que mais incomoda alguns professores e supervisores é justamente este: é impossível trabalhar a leitura literária apenas no nível do explícito, do previsto, do já respondido.

A leitura literária é associada à reflexão e à imaginação, quando estimula nossa percepção a romper com o automatismo da rotina cotidiana. Essa característica faz parte da função social da literatura. Ao entrar em contato com novas “realidades”, o leitor adquire novas experiências, podendo refletir sobre sua vida, perceber sua própria realidade de outra maneira.

Cabe aqui então um questionamento: o que essa história acrescenta ao leitor? Ela estimula sua percepção a romper com o automatismo cotidiano? O que ela traz de novo, de provocador, de diferente, de instigante? Provavelmente, nada, ou quase nada.

Para o formador

Se alguns professores insistirem que o texto traz muitas possibilidades de leitura etc, deixe claro que a questão não está fechada. Pergunte a esses professores o que acharam

de interessante no(s) texto(s). A escola deve buscar a seleção dos melhores, já que é impossível ler todos os textos existentes.

2.3. NARRATIVAS LITERÁRIAS

Narrativas são textos que apresentam um enredo, sucessão temporal, personagens, espaço(s), narrador. Vamos conhecer melhor essa estrutura, a *armação* da história. Atualmente, em nossa sociedade, a maioria desses textos narrativos são apresentados em prosa. É bom lembrar que existem narrativas em versos também, sobretudo na produção de contos para crianças.

AS VOZES: AUTOR, NARRADOR, PERSONAGEM

Qualquer que seja a história, há sempre um modo de construí-la, e isso sempre importa, pois faz parte dela, não é mero enfeite. Alguns componentes são inevitáveis. Por exemplo, não existe narrativa sem personagens, que praticam ações, num determinado espaço, tempo e seqüência.

A narrativa exige que alguém a conte. Alguém está com a palavra. Nós costumamos pensar que este deve ser o autor da história, aquele que a viveu ou imaginou e, agora, a está contando para alguém. Mas quem é de fato dono de sua própria palavra? O autor não está solto e sozinho. Sua linguagem carrega os traços da sociedade em que vive, da memória de seu povo, de sua classe social, de sua família, de seus amigos. A linguagem não é propriedade particular, ela circula entre as pessoas que a produzem todos os dias, num trânsito incessante de que todos nós participamos. O autor toma posse dela temporariamente. Sua vontade sustenta a narrativa, mas sua voz não é exclusiva, nem explícita no texto.

Ao desenvolver uma narrativa, ainda que seja a história de sua própria vida, o autor dá vez e voz a um narrador (ou a mais de um) que pode ser ou não personagem. Nem mesmo numa história de Machado de Assis, que costuma se dirigir diretamente ao leitor, comentando alguma coisa, podemos dizer que ali esteja a voz do autor. Aquela é a voz do narrador que, junto com os personagens, a situação e o ambiente narrados, faz parte da armação, do arranjo que o autor urdiu. O autor inventa um mundo e o(s) narrador(es) o apresenta(m), numa representação enunciativa.

Como exemplo, podemos citar uma narrativa escrita por uma premiada autora mineira, Rita Espechit. O título é *Tiro no escuro*. Trata-se da história de uma adolescente, de 14 anos, que tem o seu cotidiano bruscamente rompido pelo suicídio de um rapaz pelo qual ela estava apaixonada. Ora, a autora é quase uma quarentona, madrastra de duas adolescentes, como ela própria afirma na orelha de seu livro. A narradora, Patrícia, é que tem pouca idade, com todas as conseqüências disso: pensa como adolescente, fala como adolescente, vive como adolescente.

Evidentemente, deve ter sido difícil, para a autora, esse trabalho de recriação de uma linguagem e de uma vida que não são as suas. Trata-se de um trabalho artístico sofisticado, que requer sensibilidade e talento. Talvez por isso, inúmeras tentativas desse tipo fracassam. Quem nunca leu uma história de autor adulto narrada por criança de modo ridículo, forçado, que não convence ninguém? E, por outro lado, quem nunca se irritou com o excesso de gírias e com a pobreza de vocabulário de histórias “narradas” por adolescentes? Os autores, nesses casos, não foram bem sucedidos.

Essas relações complexas entre as diversas vozes da narrativa podem encantar-nos ou decepcionar-nos. Só não podem mesmo é passar despercebidas. As personagens, por exemplo, compõem um conjunto de vozes, que tanto podem ser vistas em bloco, quanto individualmente. Seus papéis condensam às vezes grupos inteiros. No romance intitulado *Ana sem terra*, de Cheuiche Alcy, a personagem central representa todo o grupo social - homens, mulheres, crianças, velhos - que lutam no Brasil pela posse de áreas rurais para plantio. Seu nome ainda estabelece uma ligação com a personagem Ana Terra, de Érico Veríssimo, tornando-a, por isso, também uma representação da importância da mulher nas lutas sociais travadas em diversos momentos da história do povo gaúcho.

Se a personagem deve ser vista nessa dimensão mais ampla, como voz social presente na narrativa, por outro lado, suas especificidades não podem ser ignoradas. A individualização da personagem, por seus traços característicos que a diferenciam de outras, torna-se muitas vezes um elemento significativo para a história narrada. Quem não se lembra da personalidade marcante da Emília, do Sítio do Picapau-Amarelo? Quem não se enredou no atrevimento e na curiosidade de Alice, no país das maravilhas?

Lembramo-nos desses heróis, mas poderíamos também citar seus oponentes, os terríveis vilões que povoam as histórias e que tanto podem ser extraterrestres quanto belas crianças aparentemente inofensivas. Estes são tipos inesperados, mas há também vilões previsíveis como bruxas, madrastas, gigantes, ogros, vampiros e outros. Quando um vampiro ou um fantasma se insere na história de maneira positiva, apresentando qualidades, ficamos surpresos, mas o esquema pode se manter: bons de um lado e maus do outro. Esse é um esquema tradicional que tem suas limitações, pois tudo na história é previsível.

Mas e quando nos deparamos com um herói sem caráter, um malandro, que, apesar disso, é o objeto de nossa simpatia? Este é o que se pode denominar anti-herói, pois nega as qualidades convencionais dos heróis de sempre, mas nem por isso se torna um vilão. É o caso de Leonardo, em *Memórias de um Sargento de Milícias*, novela de Manuel Antônio de Almeida. Ele é mentiroso, conquistador, desordeiro, preguiçoso, mas como cativa a simpatia do leitor! Também nas histórias em quadrinhos anti-heróis e personagens “diferentes” são numerosos: Mônica, Cascão, Mafalda, entre outros.

OS ESPAÇOS

A *armação* da narrativa exige que as personagens se situem em determinados espaços. O espaço geográfico é o mais evidente deles. Pode ser o porão de uma casa, pode ser uma rua tranqüila, uma chácara ou fazenda, pode ser o Rio de Janeiro ou a Amazônia. Às vezes a geografia se organiza em nomes próprios, outras vezes não. Atualmente, tornou-se muito comum a localização das personagens em ambientes “verdes”, numa evidente alusão à ecologia.

Esse espaço geográfico deve ser lido também como espaço social, cultural. O nordeste de *Vidas secas*, romance de Graciliano Ramos, não é apenas uma região do Brasil, mas é, principalmente, um espaço social da miséria, da exploração, das diferenças econômicas. O espaço da casa muitas vezes deve ser lido como espaço das relações de família. O espaço da rua pode representar tanto o espaço existencial da liberdade quanto o espaço público ou o espaço do confronto violento e trágico dos pivetes. Depende da narrativa em que ele se insere. Em *Pai sem terno e gravata*, de Cristina Agostinho, por exemplo, a casa se torna o espaço da crise social, do desemprego e da redescoberta da solidariedade. Em *Pixote: a lei do mais forte*, de José Louzeiro, as ruas de São Paulo formam o território da luta pela sobrevivência, do desamparo social de uma infância sem família, sem casa, sem comida, sem escola.

Às vezes a narrativa propõe uma interpretação mítico-religiosa do seu espaço. Um mundo em que existem fadas, gnomos, duendes, não pode ser interpretado de maneira realista. Trata-se de um espaço do maravilhoso, em que as leis naturais não prevalecem. Em *A história sem fim*, de Michael Ende, o menino sai de seu espaço real e adentra o espaço da fantasia, repleto de seres extraordinários, divindades, demônios e outros.

Algumas narrativas carregam-nos para dentro das personagens, fazendo prevalecer o espaço psíquico ou existencial. São os sentimentos, os medos, as angústias, as lembranças que interessam. As ações devem ser interpretadas em seu sentido íntimo, pessoal. *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque de Holanda, transforma a história tradicional numa representação do medo que toma conta da personagem a ponto de impedi-la de viver normalmente. O que interessa é o processo interior da vivência e de sua transformação. A personagem cresce por dentro, e este espaço psíquico é que se torna significativo.

O TEMPO

De que se faz uma história em sua essência, senão de tempo? Um tempo que passa, que às vezes volta, ora rápido, ora vagaroso... Às vezes tudo se passa em apenas um dia, e a história aparentemente tão breve é na verdade repleta de ações, acontecimentos, experiências.

Mas um dia é um dia da vida, da história, do século. Pode ser o dia de uma era inteira. Por isso ao fazermos a leitura do que acontece num dia, temos de inseri-lo em sua dimensão adequada. Na história do filme “Um dia de fúria” (1993), do diretor Joel Schumacher, um homem cansado volta do trabalho para casa e enfrenta um enorme engarrafamento. Trata-se de um dia que representa todo um estágio de civilização degradada, em que a qualidade de vida foi substituída por bens materiais, em que a cidade se tornou um inferno. Quando a personagem abandona o carro e a razão, tornando-se selvagem e agressiva, esse dia se torna o tempo da ruptura em que a crise de uma época inteira se manifesta.

Na maior parte das narrativas, o tempo parece caminhar apenas para frente, como se fosse o tempo do relógio. Mas, em alguns casos ele volta, o passado se sobrepõe ao presente e ao futuro. O tempo da memória, assim como o da imaginação, não funciona tal qual o do relógio, pois sua lógica é outra. Por isso é que Sherazade, a contadora de histórias dos contos árabes, vive mil e uma noites.

Nas narrativas infantis, muitas vezes, há um tempo simbólico, que é o tempo do crescimento e da transformação. As personagens vivem suas experiências alguns dias ou meses, mas o que interessa é a mudança que nelas se opera. A primeira experiência da perda de um ente querido, a descoberta da sexualidade, são exemplos de experiências que se dão na dimensão temporal.

TIPOS DE NARRATIVAS

Vera Teixeira de Aguiar (2001) divide a narrativa para criança em seis tipos de obras: mitos, lendas, fábulas, apólogos, contos e novelas. Segue a definição de cada um desses gêneros:

- ◆ **Conto:** texto pequeno, com um núcleo de ação bem delimitado (*unidade dramática*). A sucessão de ações, presente no texto de estrutura narrativa, é dinâmica, e as ações se desencadeiam a partir de um núcleo determinado.

Dentre os contos, destacamos o conto de fadas, que consagrou a literatura infantil. Esse tipo de conto se caracteriza por uma estrutura simples (situação inicial, conflito, processo de solução, sucesso final), pela presença de elementos maravilhosos, os seres fantásticos: fadas, bruxas, etc., e por apresentar uma linguagem simbólica. Como destaca Aguiar (2001), “os contos de fadas transformaram-se, com o tempo, nos contos infantis por excelência e servem de modelo para todas as narrativas dirigidas à criança até os dias atuais” (p.81).

- ◆ **Novela:** texto, em geral, mais extenso que o conto, com vários núcleos de ação (*sucessividade dramática*).

- ◆ **Fábula:** história de animais personificados, ou seja, de animais que agem como seres humanos. Apresenta uma estrutura simples e seu final é marcado por uma lição de moral explícita.
- ◆ **Apólogo:** história de objetos personificados. Apresenta sempre uma instrução, um princípio moral ou uma norma social, de forma bem sintética.
- ◆ **Mito:** relato coletivo, que as sociedades criaram para explicar fatos e fenômenos relacionados à origem e à evolução do universo. Apresentam dados da realidade misturados com o sobrenatural.
- ◆ **Lenda:** apresenta uma versão popular de fatos e seres que o homem não consegue explicar pela razão, por seus conhecimentos lógicos da realidade. Apresenta seres sobrenaturais, ações e final maravilhoso.

2.4. POEMAS E SUA LEITURA NA ESCOLA

As produções literárias em versos recebem o nome de **poemas**, que podem ser apresentados na língua oral ou escrita. Versos são unidades rítmicas, que se marcam oralmente por uma pequena pausa e elevação de voz em seu final, mesmo que a frase não esteja completa. Na poesia escrita, cada verso ocupa uma linha. Agrupam-se em estrofes, que podem ter de um a inúmeros versos. A pausa no final da estrofe é mais demorada que a do final do verso. Os poemas escritos apresentam-se em diferentes suportes, tais como livros, revistas literárias, folhetos, libretos, cartazes etc. Podem ser lidos silenciosamente, recitados ou cantados, com ou sem acompanhamento instrumental.

Há diversas classificações de versos. Dependendo de sua métrica (medida sonora de sílabas), podem ser desde monossilábicos a bárbaros (com mais de doze sílabas). Se as medidas forem variadas, recebem o nome de versos livres, muito cultivados no século XX, desde o movimento estético chamado no Brasil de Modernismo. Os versos livres têm ritmo, embora não obedeçam à métrica. Dependendo de suas rimas (sílabas ou vogais tônicas no final ou no interior dos versos que se repetem), os versos podem ser brancos (sem rimas) ou podem rimar aos pares, alternadamente, em extremos de estrofes etc.

Atenção, professor! Tudo isso que aqui apresentamos constitui um conjunto de informações sobre os poemas, que se denomina versificação. Suas regras e sua nomenclatura não devem ser o objetivo do trabalho literário com poemas.

Quando seu destaque for útil para a produção de sentidos e enriquecimento da leitura, tais conceitos podem ser explicitados e trabalhados com os alunos, mas em caráter instrumental apenas.

A maior parte dos poemas produzidos na modernidade pertencem a um gênero literário que se denomina lírico. Em seu surgimento, na Grécia antiga, a recitação dos poemas era acompanhada do instrumento de cordas chamado lira. Daí o nome *lírico*, que se associou à denominação de todo o gênero de textos literários voltados para a expressão da subjetividade, de sentimentos, de emoções. Normalmente enunciados na primeira pessoa do singular, os poemas líricos pressupõem a subjetividade, mas são tão ficcionais quanto as narrativas literárias. Por isso, criou-se a expressão “eu lírico”, para diferenciar o “eu” presente no poema do poeta de carne e osso.

O “eu lírico” deve compor o poema como uma de suas vozes, fazendo parte da leitura, assim como da produção poética. Trata-se de uma enunciação encenada, fictícia, com seu sujeito da mesma natureza. Isso compõe a polifonia, assumida na linguagem literária de forma intensa, a ponto de ter como efeito de sentido, muitas vezes, a pluralidade, a ambigüidade. Do mesmo modo, como criação ficcional, deve ser entendida a segunda pessoa que aparece na literatura (tu, você). Trata-se de um interlocutor “de mentira”, uma criação poética, e não do leitor verdadeiro. Analisar a construção desse interlocutor ficcional, assim como do eu lírico, constitui uma das atividades próprias da leitura literária. Veja o efeito expressivo conseguido pela relação eu/tu neste poema de Mário Quintana:

Emergência

*Quem faz um poema abre uma janela.
Respira, tu que estás numa cela
abafada,
esse ar que entra por ela.
Por isso é que os poemas têm ritmo
- para que possas profundamente respirar.
Quem faz um poema salva um afogado.*

(In: *Apontamentos de história sobrenatural*. 4.ed. São Paulo: Globo, 1987, p.27)

Polifonia é o modo de referir-mo-nos às várias vozes que compõem o texto. São diferentes vozes sociais, diferentes visões do mundo, diferentes modos de ser, agir, falar, relacionar-se com os outros no texto.

O poema pode ser narrativo, contando uma história a cujo enredo, tempo, espaço, narrador e personagens se acrescenta um ritmo melódico. De qualquer forma, mesmo quando um poema se constitui em uma longa narrativa, a linguagem poética é concisa, expressiva, dizendo muito em poucas palavras. Um exemplo de poema narrativo é “O caso do vestido”, de Carlos Drummond de Andrade. Se quisermos um clássico, lembremo-nos de *Os Lusíadas*, de Camões.

A leitura de poemas requer muita atenção à sonoridade e aos seus efeitos, pois as palavras se mostram em sua existência material, que se dirigem a nossa visão e a nossos ouvidos de receptores criativos. Quando o poema constitui a letra de uma canção, a melodia deve ser trabalhada junto com os versos, pois eles estabelecem um diálogo expressivo, próprio da junção de duas artes, duas linguagens estéticas: a literatura e a música.

O pacto da leitura poética pode envolver desde os recursos mais antigos, como os jograis e repentistas, quanto os mais novos, como programas da Internet, que criam poemas em movimento e permitem a intervenção imediata do leitor digital.

Em todas as comunidades há manifestações poéticas, das mais variadas naturezas. Quando o boiadeiro emite sons nas cantigas de aboio, está simultaneamente trabalhando e poetando. Um grande poeta como Patativa do Assaré liga sua produção à vida popular nordestina. O cordel, próprio das feiras nordestinas, pode ser ouvido no evento e o livrinho, levado para casa, pode ser lido posteriormente. Quem não pôde ouvir fica apenas com a experiência do poema escrito. Nesses livrinhos de impressão bem simples, há também a presença de gravuras, que enriquecem a narrativa em versos. Esta tanto pode tratar de notícias quanto de lendas, sátiras, críticas sociais de caráter popular.

Já os chamados poemas concretos, produzidos por uma elite erudita de vanguarda literária, assumem a fusão de poesia e artes visuais, exigindo a interferência da forma escrita, sem recitação possível. O próprio poema constitui-se como um desenho na página, que funciona como tela.

Em suma, um poema, popular ou erudito, escrito ou oral, não pode ser colocado a serviço de objetivos práticos, informativos ou sociais, sem que se leve em conta a sua construção lingüística especial. A disposição gráfica, o tamanho dos versos, o ritmo, as rimas, as figuras visuais e/ou sonoras compõem e enriquecem os sentidos dos poemas de tal forma que, se ignorados, vai perder-se o melhor para crianças, jovens ou adultos receptores.

3 | COMO TRABALHAR O TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA?

Na sala de aula, o professor desempenha o papel de mediador da leitura realizada pelos alunos. Cabe ao professor, na maioria das vezes, escolher o livro que será lido, e *conduzir* a prática de leitura literária. O que isso significa? Qual é a melhor forma de realizar essa mediação? Que história e/ou gênero escolher?

Para a escolha do texto literário a ser lido na sala, Aguiar (2001, p.152) sugere que o educador procure “*prever temas e estratégias de trabalho que partam da realidade dos alunos*”. Com esse objetivo, o professor pode conversar com os alunos, procurando conhecer um pouco seus comportamentos, crenças, preconceitos, preferências...

Diante de uma turma que manifeste conhecimento e prazer com os contos de fadas, por exemplo, por que não partir daí? O aluno pode ser estimulado a contar o conto de fadas que mais gosta para a turma, ou mesmo a procurá-lo na biblioteca e apresentá-lo à turma.

Mas claro que não vamos ficar apenas com o conto de fadas! Como leitores inquietos que somos, e mediadores da leitura na sala de aula, vamos apresentar outros tipos de textos para os alunos, ou mesmo instigá-los a pesquisar alguma outra história que trate, por exemplo, da mesma temática do conto de fadas que acabou de ser lido, só que de forma diferente, sob outro ponto de vista.

Para crianças das séries iniciais, o trabalho com textos literários deve ter como ponto de partida a oralidade. Os poemas são sempre bem-vindos. O professor deve realizar sua leitura em voz alta, de forma expressiva, incentivando seus alunos a fazerem o mesmo, observando a melodia, o ritmo do poema.

Quando se tratar de narrativas literárias, o professor pode partir de uma atividade humana de origem muito antiga: a contação de histórias. Contar histórias para as crianças é uma excelente estratégia de incentivo à leitura. A contação de histórias será comentada em mais detalhes ainda nesta seção.

Como estratégias de trabalho que podem ser realizadas, Aguiar (2001) dá como exemplo o desenho e as dramatizações das histórias, já que são atividades muito familiares dos alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental. O desenho também pode ser utilizado como estratégia de trabalho com poemas. Para os poemas narrativos, pode-se utilizar também a dramatização. Mas claro que não vamos ficar apenas nelas! Queremos que nossos alunos se expressem de várias formas! É importante que aprendam a expor, oralmente e por escrito, de forma clara e organizada, sua opinião sobre o que foi lido, sobre, por exemplo, as atitudes de um determinado personagem, sobre um determinado acontecimento. É importante que nossos alunos aprendam a ouvir o ponto de vista de seus colegas, a repensar sua própria opinião, a defender seu ponto de vista ou mesmo mudar de idéia. Esse trabalho de leitura crítica deve ser feito com todo tipo de texto, portanto o literário está incluído. Para esse trabalho, sugerimos o seguinte:

1. Contextualização da obra: breve levantamento do contexto histórico do texto.
2. Análise da obra: interpretação do texto, levando em conta os aspectos destacados neste caderno, tais como o pacto de leitura ficcional, a pluralidade de vozes, tempos e espaços etc.
3. Diálogo com outras obras: estabelecer relações com outros textos que dialoguem com o texto trabalhado.

Atenção! É importante lembrar que não é imprescindível um conhecimento do contexto histórico no qual a obra foi produzida. Em geral, a leitura literária não escolar, realizada no dia-a-dia das pessoas, não leva em conta esse conhecimento, e nem por isso deixa de ser realizada. Portanto, professor, o que estamos destacando como contextualização da obra deve partir de você, como mediador da leitura literária na sala de aula. Vale também incentivar os alunos a buscarem esses conhecimentos, o que não deixa de ser um trabalho enriquecedor.

Para a *análise da obra*, é interessante elaborarmos algumas perguntas que sirvam como um instigante roteiro de leitura, ou seja, que guiem a prática de leitura de forma “provocativa”. Essas perguntas podem ser utilizadas como *guia do professor* para mediar uma discussão oral do texto na sala de aula. Podemos chamar a atenção do aluno para

determinadas partes do texto, estimulando (e não determinando) sua interpretação. Como você, professor, já deve ter reparado, o *guia de leitura* pode ser feito para o trabalho com qualquer tipo de texto, literário ou não.

É bom deixar claro que nosso objetivo, ao sugerir a elaboração de um “guia” para a discussão da leitura na sala, não é avaliar a leitura literária dos alunos através de uma prova escrita, muito menos limitar a discussão às perguntas elaboradas. Estas devem ser possíveis “pontos de partida” para a discussão da leitura. O que destacamos para o trabalho com o texto literário vale tanto para narrativas como para poemas.

Para estabelecer o diálogo do texto com outros textos, é importante, ao mesmo tempo, respeitar e ampliar o repertório de leituras dos alunos. Os textos em diálogo podem ser literários ou não, podem ter outras linguagens, como filmes, histórias em quadrinho, fotografias etc.

3.1. LEITURA DE POEMAS

Em seu poema “Convite”, José Paulo Paes nos convida a brincar de poesia. “Poesia/é brincar com palavras”, diz o poeta, que finaliza o poema com o convite: “Vamos brincar de poesia?”. A poesia está associada ao lúdico, ao jogo. Nesse jogo, vale rimar se quiser, vale repetir sons de consoantes (aliterações) e sons de vogais (assonâncias).

Aliteração: seqüência de fonemas consonantais idênticos, sobretudo em sílabas tônicas iniciais. *Assonância*: repetição enfática de vogais tônicas no mesmo verso ou em versos subseqüentes.

Se você vem lendo este caderno, com interesse e curiosidade, podemos supor que você aceitou nosso “convite”. Vamos continuar essa “brincadeira”, lendo alguns poemas e observando com atenção como os poetas “brincaram” com as palavras. Mas cuidado! Como nos alerta Hélder Pinheiro, com relação aos poemas voltados para as crianças menores, “há uma tendência de privilegiar o jogo pelo jogo, deixando de lado o sentido. O jogo muitas vezes cai no pueril, na pseudo-criatividade” (2002, p.18). Poesia é linguagem condensada, carregada de significados. Vamos ao jogo!

ATIVIDADE 3

A lua é do Raul

Cecília Meireles

*Raio de lua.**Luar.**Luar do ar**azul.**Roda da lua.**Aro da roda**na tua**rua,**Raul!**Roda o luar**na rua**todas**azul.**Roda o aro da lua.**Raul,**a lua é tua,**a lua de tua rua!**A lua do aro azul!*(In: *Ou isto ou aquilo*. 5.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990, p.22.)

- ❶ Este poema de Cecília Meireles nos mostra a riqueza do *jogo com palavras*. Ao brincar com as palavras de forma criativa, Cecília constrói imagens e cores. Comente algumas dessas construções.
- ❷ Como se estabelece a relação entre as imagens da lua e da rua no poema?
- ❸ Vamos imaginar a seguinte situação: você leu o poema para a turma e, assim que acabou a leitura, um aluno disse que o poema, para ele, “fala de bicicleta, de um menino andando de bicicleta na rua, em uma noite de lua”. Você, que tinha feito seu *roteiro de perguntas*, para o debate do poema com a turma, não tinha imaginado bicicleta nenhuma. O que você faria nessa situação?

Para o formador

[Atividade 3] Lembre-se de que as interpretações são abertas, desde que não contradigam o texto ou dele se esqueçam. Aceite as diferentes leituras, mas tente mediá-las, com o apelo ao texto e ao diálogo.

DIÁLOGO COM OUTRAS OBRAS

Sugerimos a leitura do texto “Raul Luar”, de Bartolomeu Campos de Queirós, editado pela Alis. O autor estabelece um interessante diálogo com o poema de Cecília Meireles. Apresentamos aqui alguns versos de “Raul Luar” para incentivar vocês, leitores, a *buscar* esse livro: “RAUL e LUAR/ mesmo nome escrito de duas/maneiras diferentes” “O raul luava.../LUAVA,/ato do Raul ser luar/ luar é bola e rola na rua do raul/RUA,/lugar de encontro do Luar/ e do Raul/ o luar ruava.../ RUAVA,/ ato da lua passear/ na rua do Raul.”. Chamamos atenção para as palavras novas (neologismos) criadas pelo autor: LUAVA e RUAVA. Vale destacar que, ao retirar os versos desse poema de seu suporte original, o livro de literatura, restringimos seu sentido. No livro, os versos têm formas; as cores do papel também contribuem para a construção do sentido pelo leitor.

ATIVIDADE 4

- 1 Na página seguinte temos um exemplo de poema narrativo. O poeta nos conta parte da história bíblica da arca de Noé. Podemos dizer que essa história possui enredo, tempo, espaço, narrador e personagens? Justifique sua resposta.
- 2 Observe as rimas presentes nos versos do poema. Geralmente, elas aparecem alternadas em cada estrofe, sendo que duas dessas estrofes apresentam as mesmas rimas. Lendo o poema com atenção, identifique essas estrofes e responda: elas caracterizam alguma parte específica do poema? Justifique sua resposta e a compartilhe com os colegas.
- 3 Esse poema constitui a letra de uma canção, de Vinícius de Moraes e Toquinho. Você pode encontrá-la no CD *A Arca de Noé*, da Polygram. Sabendo disso, vamos ouvir a canção e observar o diálogo entre melodia e versos. Em uma determinada parte da canção, o ritmo é bem mais acelerado do que nas demais. Como podemos interpretar essa *aceleração*? A que parte do poema ela corresponde?
- 4 Levando em conta o que discutimos sobre o trabalho com textos literários, e especialmente com poemas, organize, em grupo, registrando por escrito, uma prática de leitura, do poema narrativo “A arca de Noé”, para ser desenvolvida com seus alunos.

Para o formador

[Atividade 4] Se possível, conseguir o CD e levar para a aula. Observar com os professores a parte da música em que o ritmo é acelerado.

A Arca de Noé

Vinícius de Moraes

*Sete em cores, de repente
O arco-íris se desata
Na água límpida e contente
Do ribeirão da mata*

*O sol, ao véu transparente
Da chuva de ouro e de prata
Resplandece resplendente
No céu, no chão, na cascata.*

*E abre-se a porta da arca.
Lentamente surgem francas
A alegria e as barbas brancas
Do prudente patriarca.*

*Vendo ao longe aquela serra
E as planícies tão verdinhas
Diz Noé: que boa terra
Pra plantar as minhas vinhas.*

*Ora vai, na porta aberta
De repente, vacilante
Surge lenta, longa e incerta
Uma tromba de elefante*

*E de dentro de um buraco
De uma janela aparece
Uma cara de macaco
Que espia e desaparece*

*“Os bosques são todos meus!”
Ruge soberbo o leão
“Também sou filho de Deus!”
Um protesta, e o tigre- “não!”*

*A arca desconjuntada
Parece que vai ruir
Entre os pulos da bicharada
Toda querendo sair.*

*Afinal com muito custo
Indo em fila, aos casais
Uns com raiva, outros com susto
Vão saindo os animais.*

*Os maiores vêm à frente
Trazendo a cabeça erguida
E os fracos, humildemente
Vêm atrás, como na vida.*

*Longe o arco-íris se esvai
E desde que houve essa história
Quando o véu da noite cai
Erguem-se os astros em glória*

*Enchem o céu de seus caprichos.
Em meio à noite calada
Ouve-se a fala dos bichos
Na terra repovoada.*

(In: *A arca de Noé* - poemas infantis. 2.ed. São Paulo: Cia das Letras, 2005, p.8-13)

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Hélder Pinheiro (2002, p.47) propõe o jogo dramático como uma das formas de se trabalhar a poesia na sala de aula. Contudo, é bom lembrar que nem todo poema pode servir de ponto de partida para um jogo dramático, que é mais adequado às narrativas. Para isso, o professor deve fazer um cuidadoso roteiro da atividade, e imaginar algumas possibilidades de desenvolvimento da proposta. Hélder Pinheiro nos dá uma sugestão para a realização de jogo dramático a partir do poema “A arca de Noé”.

Poema escolhido: “A arca de Noé”, de Vinícius de Moraes;

Distribuição e leitura do poema e, dependendo do nível de leitura dos alunos, leitura silenciosa, depois, leitura oral expressiva pelo professor;

Se conhecer a música, cantá-la com os alunos;

Conversa sobre o poema: o que mais gostou? Que partes são mais engraçadas? Repetição de versos ou estrofes que achou mais bonitas... Comentários livres sobre o assunto e a situação poetizada.

Enumerar, com os alunos, de maneira informal, as personagens; a seguir, lembrar outras que poderiam estar na Arca...

Propor a “encenação” (primeira hipótese) da convivência das personagens antes de saírem da arca: o que vêem? O que sentem? O que dizem? Como se movimentam? Organizar as idéias surgidas como respostas a essas perguntas. Distribuir quem faz o que, convencionar os espaços: há janelas? Há poleiros? Há porão? Há lugares privilegiados?

Depois de convencionar quem faz o quê, e os espaços a serem ocupados, iniciar o jogo dramático. Quem inicia? Quem vem a seguir? Falam todos ao mesmo tempo? Em alguns momentos uns falam e outros fazem mímica?

Se as primeiras tentativas ficarem muito misturadas, parar, discutir com os alunos o que se deve fazer para melhorar... Recomeçar quantas vezes forem necessárias.

Fazer com que não haja privilégios e estrelismos. Todos são jogadores indispensáveis.

(PINHEIRO, 2002, p.50-51)

ATIVIDADE 5

R de Receita

Elza Beatriz Araújo

*O rato
 fez macarrão
 com o cordão
 do seu sapato,
 veio o sapo
 e pulou corda
 com o macarrão
 do rato,
 a minhoca
 fez inhoque
 com a corda
 do seu sapo,
 depois veio
 o avestruz,
 papou tudo
 – Credo cruz!*

(In: *Pare no P da poesia*. Belo Horizonte: Vigília, 1980, s/p)

- ❶ Além da repetição enfática do fonema /r/, aponte outros recursos fônicos significativos para a construção do efeito lúdico do poema.
- ❷ Explique a ambigüidade da palavra inhoque nos versos: a minhoca/fez inhoque/ com a corda/do seu sapo.
- ❸ Como a idéia de transformação, tão comum no imaginário popular, é trabalhada no poema e que efeitos provoca?

Para o formador

[Atividade 5 - Questão 1] Rimas e repetições de vogais.

[Atividade 5 - Questão 2] Tipo de comida e onomatopéia (som de uma mordida).

[Atividade 5 - Questão 3] Tudo vai se transformando em outra coisa, o tempo todo, como acontece quando se executa uma receita culinária.

ATIVIDADE 6

Sanduiche Poético

Maria da Conceição Garcia

Um pão.

De um lado
Bastante creme de leite,
Orégano e azeite.

Do outro
Bastante requeijão.
Uma fatia de tomate.
Uma gota de limão...
Agora uma sardinha
- Dessas em latinha -,
Uma pitada de sal
Nunca vai lhe fazer mal.
E olhe...Antes que alguém lhe peça...
Coma tudo bem depressa!

É brincadeira...
Mastigue direitinho
Pra sentir bem o gostinho!

(In: *Coma este poema*. São Paulo: Olho d'água, 1983, p.11-13)

- ❶ Este poema pertence a um livro chamado *Coma este poema*, em que os textos são receitas culinárias a serem executadas por crianças. Que recursos são utilizados na transformação da receita em poema?
- ❷ Como podem ser associados os poemas *R de Receita* e *Sanduiche Poético*?
- ❸ Que ambigüidade é explorada no título do livro *Coma este poema*?

Para o formador

[Atividade 6 - Questão 1] Versos, rimas, estrofes, linguagem figurada etc.

[Atividade 6 - Questão 2] A tematização da "receita culinária" está presente nos dois poemas. Porém, enquanto o primeiro apresenta dois "pratos", macarrão e inhoque, brincando com os sons das palavras e com a transformação de um elemento em outro, o segundo

poema apresenta uma receita de sanduiche, que pode ser feita e comida pelo leitor. No primeiro poema, quem come "tudo", no final, é o avestruz, animal que tem fama de ter um estômago forte, de comer qualquer coisa, conforme o ditado popular: "ele tem estômago de avestruz".

[Atividade 6 - Questão 3] Comer o poema como se come o "prato" da receita.

3.2. CONTAR HISTÓRIAS: UMA TRADIÇÃO CULTURAL

As sociedades humanas, desde os mais antigos tempos, costumam contar histórias. Isso parece ser um modo de guardar o passado na memória, de revivê-lo e de torná-lo socializado, na medida em que o ato de contar envolve não só o contador como também seu(s) ouvinte(s) em um ritual meio mágico, em um poderoso pacto de interlocução. Esse pacto, além de possibilitar a recuperação social das vivências, permite também transformá-las, pois ao serem contadas, elas se tornam linguagem: gestos, sons, letras, desenhos... Assim, embora os modos de contar histórias possam variar em diferentes épocas e sociedades, permanece o fundamental, que é narrar uma sucessão de acontecimentos reais e/ou inventados.

Um dos mais antigos exemplos do poder exercido pela contação de histórias está em *As mil e uma noites*, um conjunto de histórias narradas por uma mulher, Sherazade, ameaçada de morte, que se manteve viva graças à astúcia sedutora de nunca deixar vazios os ouvidos de seu consorte. Sherazade pode ser considerada uma das grandes mestras da arte de usar a voz para contar histórias.

As narrativas orais são tão antigas quanto a humanidade, e integram o folclore de todos os povos. Como as crianças já crescem ouvindo histórias, sua transmissão se faz de uma geração a outra naturalmente, carregando valores, crenças, costumes, comportamentos, sonhos e tudo o mais. É claro que quem conta um conto sempre aumenta um ponto. Isso significa que tal transmissão nem sempre é repetição. Ela traz em seu bojo recriações voluntárias ou involuntárias, que fazem de cada versão uma história de certo modo outra. É assim que as histórias tradicionais podem integrar-se a novos e diferentes espaços sociais e simbólicos.

Chapeuzinho Vermelho, por exemplo, era uma história contada oralmente em certas regiões da Europa há alguns séculos. Surgiu no final do século XVII a versão de Perrault, considerada seu mais antigo registro escrito. Nela não existia a figura do caçador, depois acrescentada para garantir o final feliz. A figura masculina, no caso o caçador, passa a exercer também o papel de salvador e herói. Nossa sociedade não tolera bem a idéia de um macho vilão e vitorioso em sua vilania, ou seja, o lobo. Ao mesmo tempo, cuida de retirar as crianças do contato com o trágico, reservando-lhes representações sociais idealistas. Qual versão seria melhor que a outra? Não há como determinar isso de maneira absoluta, pois os leitores é que devem definir suas preferências e necessidades. Há os que buscam o conforto de um desfecho consolador. E há os que prescindem dele.

Assim, as apropriações das histórias de uma cultura por outra são frequentes e inevitáveis, mas nunca passivas. No Brasil, temos histórias das mais diversas origens na

boca do povo. É bem conhecida a presença de elementos das novelas de cavalaria medievais no interior do Nordeste. Podemos encontrar no Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais, a recriação de contos da tradição judaica. Histórias indígenas e africanas também compõem nosso riquíssimo repertório popular de narrativas. Tão rico ele é, que inúmeros escritores nele se inspiram e nele se apóiam para escrever seus livros, como o fizeram Monteiro Lobato, Mário de Andrade, Guimarães Rosa e tantos outros.

Entretanto, se, mesmo ao permanecerem na tradição oral, as histórias sofrem contínuas transformações, quando passam a serem escritas tais transformações se tornam mais explícitas e de outra natureza. A língua escrita não é mera representação da fala: tem suas próprias regras, sua sintaxe, suas convenções de toda sorte. Há coisas que só escrevemos, jamais falamos. Por outro lado, há coisas que só fazem sentido quando faladas. Guimarães Rosa, embora com seus ouvidos cheios de histórias contadas por Manuelzão, não as traz fielmente até os olhos de seu leitor. Agora elas são feitas de letras, e foram reinventadas para serem lidas. Quando Homero escreveu a história das aventuras de Ulisses, transformou em outra produção as antigas versões orais que circulavam entre o povo grego.

Lá se vão os tempos de Homero... Hoje temos a escrita presente em diversos veículos de comunicação e em diversos modos de apresentação. Os jornais, por exemplo, estão repletos de histórias de todo tipo. Histórias políticas, histórias policiais, histórias econômicas, histórias esportivas, histórias cotidianas. Podemos até afirmar que os jornalistas são os grandes contadores de narrativas escritas de nosso tempo. Mas como este nosso tempo é marcado pela pluralidade de linguagens, produzem-se não só narrativas escritas ou orais, mas também narrativas codificadas de outros modos. A televisão, o cinema, o teatro, o vídeo também estão cheios de histórias, cada um com seu jeito de contar, recriar, recortar o mundo. O verbal se une ao visual, dialogam os dois em harmonia e tensão. O homem contemporâneo não tem apenas os ouvidos, como também os olhos, mais que nunca cheios de histórias.

Existem várias formas de contar histórias. Podemos pensar, como inspiração, no contador de histórias do povo, que não precisa se pintar, não precisa de roupas especiais, como no teatro e no cinema. Esse contador de histórias precisa basicamente da memória e de sua voz para conquistar os ouvintes. Como ele faz? Ele memoriza a história (“aumentando um ponto”), conta com emoção, em determinadas partes da história muda de voz, caracterizando um ou outro personagem. Tendo esse contador como inspiração, não como modelo, podemos utilizar algumas de suas “estratégias de conquista” de ouvintes, para conquistar potenciais leitores de livros de literatura. Para isso, vamos contar histórias com a entonação adequada, trabalhada com antecedência.

É importante não esquecermos que contar história é uma atividade humana! Ela está presente em nosso dia-a-dia. Todos são contadores de histórias! Basta descobrir isso, descobrir a melhor forma de contar. Hoje existem até cursos para aprender a contar histórias. Mas não vale achar que para contar histórias na sala de aula é fundamental fazer algum tipo de curso. O curso pode ajudar, é claro, mas não é essencial. Vamos às histórias!

LEITURA DE FÁBULAS

A fábula é considerada uma forma literária popular de origem muito antiga. Presente no Antigo Oriente, na Grécia Antiga, em Roma, ela passou de boca em boca durante toda Idade Média. No Ocidente, o grego Esopo é tido como o reinventor do gênero. Atribui-se a ele a autoria de 400 fábulas, que foram recontadas por diversos escritores através dos tempos. No século XVII (1668), o francês Jean de La Fontaine foi o responsável pela popularização da fábula, ao renová-la, em versos. Embora tenham tido como público-alvo os adultos, as fábulas de La Fontaine ficaram conhecidas por crianças do mundo inteiro.

A fábula circulou primeiro pela tradição oral e hoje continua existindo no contexto oral e também no escrito. É conhecida pelas crianças desde cedo, antes mesmo de ingressarem no mundo escolar e no mundo das letras. A fábula é um gênero marcado historicamente por um caráter moralizante. Esse caráter, forte e explícito, entra em choque com o que falamos sobre algumas importantes características de um texto literário: como a linguagem construída de forma “aberta”, a presença da pluralidade de sentidos. Levando isso em consideração, como trabalhar esse gênero na escola, dentro de uma abordagem literária de leitura? Antes de tudo, é importante compreender a fábula como gênero narrativo específico, com determinadas características. A leitura desse gênero na escola deve ser realizada como todos os textos devem ser: de forma crítica. Uma leitura crítica, por si só, já é capaz de questionar o caráter moralizante presente nesse gênero. Vamos à leitura!

Segundo Nelly Novaes Coelho (1991, p.107), as traduções e adaptações das fábulas modificaram, às vezes invertendo, a “moral” da história. Como exemplo, a autora cita a conhecida fábula “A cigarra e a formiga”. Na narrativa original de La Fontaine (diferente da que apresentamos neste caderno), a cigarra era valorizada, seu canto representava o valor e a beleza da arte, a função não-utilitária da arte. Já na maioria das versões que chegaram até nós, a cigarra é tida como preguiçosa, irresponsável, vagabunda. Essa mentalidade pragmática burguesa, presente nas adaptações e traduções, valoriza a formiga como trabalhadora, responsável, como o modelo de comportamento a ser seguido.

A cigarra e a formiga

Esopo

Num belo dia de inverno as formigas estavam tendo o maior trabalho para secar suas reservas de trigo. Depois de uma chuvarada, os grãos tinham ficado completamente molhados. De repente aparece uma cigarra:

– Por favor, formiguinhas, me dêem um pouco de trigo! Estou com uma fome danada, acho que vou morrer.

As formigas pararam de trabalhar, coisa que era contra os princípios delas, e perguntaram:

– Mas por quê? O que você fez durante o verão? Por acaso não se lembrou de guardar comida para o inverno?

– Para falar a verdade, não tive tempo – respondeu a cigarra. – Passei o verão cantando!

– Bom... Se você passou o verão cantando, que tal passar o inverno dançando? – disseram as formigas, e voltaram para o trabalho dando risada.

(Fábulas de Esopo. Compilação: Russell Ash e Bernard Higton; tradução Heloísa John. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1994, p.48.)

A Cigarra e a Formiga

La Fontaine

*Tendo a cigarra em cantigas
folgado todo o verão,
Achou-se em penúria extrema
na tormentosa estação.*

*Não lhe restando migalha
que trincasse, a tagarela
foi valer-se da formiga,
que morava perto dela.*

*Rogou-lhe que lhe emprestasse,
pois tinha riqueza, e brio,
algum grão, com que manter-se
até voltar o aceso estio.*

– *Amiga (diz a cigarra)*
prometo, a fé de animal,
pagar-vos antes de agosto
os juros e o principal.

A formiga nunca empresta,
nunca dá, por isso junta.
 – *No verão em que lidavas?*
À pedinte ela pergunta.

Responde a outra: – Eu cantava,
noite e dia, a toda hora...
 – *Oh! Bravo! (torna a formiga)*
 – *Cantavas? Pois dança agora...*

(In: *Fábulas* - vol.1. Trad. de Manuel Maria Barbosa du Bocage. São Paulo: Landy, 2003, p.72-73)

É bem provável que a criança já conheça essa fábula. Por isso mesmo a escolhemos como exemplo. Por ser muito conhecida, ela é uma das fábulas mais adaptadas. Existem adaptações de vários tipos, inclusive para outras linguagens, como a do teatro, desenho animado e cinema.

A cigarra e as formigas

Monteiro Lobato

Houve uma jovem cigarra que tinha o costume de chiar ao pé dum formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento então era observar as formigas na eterna faina de abastecer as tulhas.

Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas. Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas.

A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco e metida em grandes apuros, deliberou socorrer-se de alguém.

Manquitolando, com uma asa a arrastar; lá se dirigiu para o formigueiro. Bateu – tique, tique, tique...

Aparece uma formiga friorenta, embrulhada num xalinho de paina.

– Que quer? - perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossir.

– Venho em busca de agasalho. O mau tempo não cessa e eu...

A formiga olhou-a de alto a baixo.

– E que fez durante o bom tempo, que não construiu sua casa?

A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois dum acesso de tosse:

– Eu cantava, bem sabe...

– Ah!... exclamou a formiga recordando-se. Era você então que cantava nessa árvore enquanto nós labutávamos para encher as tulhas?

Isso mesmo, era eu...

Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquele chiado nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo.

(In: *Fábulas*. São Paulo: Brasiliense, 1993, p.7)

Na esteira de Monteiro Lobato, que valoriza o trabalho da cigarra, José Paulo Paes apresenta uma interessante releitura dessa fábula, em seu livro *Olha o bicho*:

SEM BARRA

Enquanto a formiga
Carrega comida
Para o formigueiro,
A cigarra canta,
Canta o dia inteiro.

A formiga é só trabalho.
A cigarra é só cantiga.

Mas sem a cantiga
da cigarra
que distrai da fadiga,
seria uma barra
o trabalho da formiga

(In: *Olha o bicho*. São Paulo: Ática, 2005, s/p.)

ATIVIDADE 7

- ❶ Como a formiga é representada nas fábulas acima? Quais são as características atribuídas a ela? Quais são as semelhanças que podemos observar entre a formiga de Esopo, a de La Fontaine e a de Monteiro Lobato?
- ❷ Você concorda com a moral da história, presente no final das duas primeiras fábulas? Registre seu ponto de vista por escrito e partilhe com seus colegas.
- ❸ Levando em conta o que discutimos sobre o trabalho com textos literários, organize, em grupo, registrando por escrito, uma prática de leitura, das fábulas que acabamos de ler, para ser desenvolvida com seus alunos.

ORIENTAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

Podemos levar em conta o que destacamos anteriormente:

Contextualização da obra - É interessante um conhecimento, mínimo que seja, dos momentos históricos em que viveram os fabulistas e uma análise das características do gênero. Sendo assim, vale saber um pouco sobre Esopo, sobre La Fontaine e sobre os momentos históricos em que viveram.

Análise da obra - Vale analisar, por exemplo, as características dos animais presentes nas fábulas; vale criticar (concordando ou não) a *moral* explicitada no final do texto. Vale observar a forma - em versos ou em prosa - como a história é apresentada.

O diálogo com outras obras - O leitor pode estabelecer um diálogo entre as fábulas consideradas “clássicas” (as de La Fontaine e as de autoria atribuída a Esopo, por exemplo) e os recontos e paródias dessas fábulas feitas mais recentemente. Um trabalho de pesquisa sobre essas releituras é muito enriquecedor.

Em *Fábulas fabulosas*, Millôr Fernandes, utilizando a mesma estrutura das fábulas tradicionais, criou um outro texto, criticando a moral presente nas fábulas clássicas. Apesar do público-alvo dessas fábulas ser o adulto, podemos selecionar algumas delas para trabalhar com os alunos.

Também pode ser feito um diálogo com narrativas contemporâneas que nos mostrem o mundo das formigas, que sempre despertou a curiosidade humana. Esse minúsculo

Para o formador

[Atividade 7 - Questão 1] Nas três fábulas, a formiga é representada como trabalhadora. Na fábula de Esopo, a Formiga é caracterizada como uma trabalhadora “compulsiva”, daquelas que não costumam parar por nada: “As formigas pararam de trabalhar, coisa que era contra os princípios delas...”. No final da história, as formigas se revelam extremamente egoístas, não-solidárias, irônicas e muito debochadas. Na fábula de La Fontaine, o trabalho da Formiga é relacionado à avareza. Nessa versão, traduzida

por Manuel Maria Barbosa du Bocage (conhecido como Bocage), destaca-se o motivo que faz com que a Formiga consiga “juntar” alimento: ela “nunca empresta, / nunca dá, por isso junta.”. Podemos interpretar esses versos de La Fontaine como uma crítica à avareza. O final dessa história é semelhante ao final da fábula de Esopo. A Formiga responde à Cigarra de forma irônica: “Cantavas? Pois dança agora...”. Esse final presente nas duas fábulas foi modificado nas versões mais recentes, que pretendem não

e complexo mundo foi transformado em filmes (desenho animado) e faz parte do imaginário infantil.

Como exemplo de uma história bem recente, citamos o livro *Três Formigas Amigas*, que o escritor e ilustrador Marcelo Xavier lançou em 2004, pela editora Lê. O narrador nos conta a história de três formigas que resolvem conhecer o mundo, “*conhecer lugares, insetos diferentes, sair dessa maldita fila, arriscar novos caminhos... Vencer o medo do tamanduá...*”. Essas formigas quebram o estereótipo da formiga obediente, que vive em sociedade (o formigueiro), obedecendo às ordens de algum chefe de disciplina: “Não saiam da fila! Não fiquem tagarelando! Não parem de andar!”. As três formigas são representadas como seres questionadores da ordem estabelecida; criaturas curiosas, sonhadoras, que não têm medo do “novo”.

LEITURA DE CONTOS

Para iniciar nosso trabalho com o gênero conto, trouxemos um conto oriental, inspirado nas histórias de “As mil e uma noites”. Esse conto tem um título curioso: “Uma fábula sobre a fábula”.

Uma fábula sobre a fábula

(recontado por Priscila Camargo)

Allahur Akbar! Allahur Akbar! – Deus é mais forte! Deus é mais forte!

Quando Deus criou a mulher, criou também a fantasia. Um dia, a Verdade resolveu conhecer um grande palácio. E havia de ser o palácio em que vivia o poderoso sultão Harum Al-Raschid.

Vestiu-se com um manto diáfano e transparente, e foi bater às portas do rico palácio, onde vivia o glorioso senhor das terras muçulmanas.

Ao ver aquela linda mulher, toda transparente, quase nua, o chefe da guarda perguntou-lhe:

– Quem é você?

– Sou a Verdade! - respondeu ela, com voz firme e segura. – Quero falar ao seu amo e senhor, o sultão Harum Al-Raschid.

O chefe da guarda, zeloso da segurança do palácio, correu a entender-se com o grão-vizir.

Para o formador

apenas dar uma lição de moral na Cigarra, mas também mostrar a Formiga como trabalhadora e solidária. A releitura feita por Monteiro Lobato apresenta esse caráter solidário das formigas, mas surpreende o leitor por não apresentar a famosa lição de moral dada à cigarra. Em vez de puni-la por sua cantoria, as formigas a “recompensam”, lhe dando cama e mesa durante o inverno. No final da história, “recompensada”, a cigarra pôde continuar a ser ela, voltando a ser “a alegre cantora dos dias de sol.”.

Monteiro Lobato valoriza a cigarra, retomando a idéia presente na narrativa original de La Fontaine que, como já destacamos neste caderno (COELHO, 1991, p.107), enaltecia o canto como representante do valor e da beleza da arte, da função não-utilitária da arte.

[Atividade 7 - Questão 2] Resposta pessoal.

– Senhor- disse ele, inclinando-se humildemente-, está aí uma mulher desconhecida, quase nua, que quer falar com o nosso sultão.

– Como se chama?

– Chama-se Verdade!

– Verdade!!!- espantou-se o grão-vizir. – A Verdade quer penetrar neste palácio? Não, nunca! Imagine o que seria de mim? O que seria de você? O que seria de todos nós se a Verdade aqui entrasse? A perdição, a desgraça nossa! Não, a Verdade não pode entrar aqui! Diga-lhe que uma mulher despudorada, quase nua, poderia ofender nosso Sultão.

Voltou o chefe da guarda com o recado do grão-vizir e disse à Verdade:

– Minha filha, a Verdade não pode entrar aqui. Quer dizer, você, assim, com esses trajes transparentes, quase nua, poderia ofender o nosso glorioso sultão Harum Al-Raschid. Volte, pois, pelo Caminho de Alá!

Ficou triste a Verdade. Mas...

Allahur Akbar! Allahur Akbar! – Deus é mais forte! Deus é mais forte!

Quando Deus criou a mulher, criou também a obstinação!

A Verdade continuou a alimentar o firme propósito de conhecer um grande palácio. E havia de ser o próprio palácio onde morava o sultão Harum Al-Raschid.

Vestiu-se então a Verdade, com peles e pêlos grosseiros de animais. Assim disfarçada, foi novamente bater às portas do suntuoso palácio.

Ao ver aquela mulher, estranhamente vestida, o chefe da guarda perguntou-lhe:

– Quem é você?

– Sou a Sinceridade - respondeu ela em um tom forte e severo. Quero falar ao seu amo e senhor, o sultão Harum Al-Raschid.

O chefe da guarda, zeloso da segurança do palácio, correu a entender-se com o grão-vizir.

– Senhor, está aqui uma mulher desconhecida, grosseiramente vestida, parecendo uma bruxa, que deseja falar ao nosso soberano.

– Como se chama?

– Chama-se Sinceridade.

– O quê?! A Sinceridade quer entrar neste palácio?! – exclamou o grão-vizir

aterrorizado.— Mas você enlouqueceu? Não, nunca! Imagine o que seria de mim? O que seria de você? O que seria de todos nós se a Sinceridade aqui entrasse? A perdição, a desgraça nossa! Diga-lhe que uma mulher, grosseiramente vestida, parecendo uma bruxa, não poderá falar ao nosso amo e senhor.

Voltou então o chefe da guarda, com a proibição do grão-vizir, e disse à Verdade:

— Minha filha, sinceramente, a Sinceridade não poderá entrar neste... ah!... quer dizer, você, assim, com essas vestes grosseiras, parecendo uma bruxa, poderia assustar o nosso califa. Volte, pois, pelo caminho de Alá!

Vendo que não conseguiria realizar seu intento, a Verdade ficou ainda mais triste e lentamente foi se afastando do grande palácio do poderosos senhor. Mas...

Allahur Akbar! Allahur Akbar! — Deus é mais forte! Deus é mais forte!

Quando Deus criou a mulher, criou também a perseverança.

A Verdade encheu-se do inabalável desejo de conhecer um grande palácio. E havia de ser aquele palácio, onde morava o famoso sultão Harum Al-Raschid.

Vestiu-se então a Verdade como uma princesa, colocou um elegantíssimo vestido de seda, adornou-se com jóias e pérolas preciosas e assim foi bater à porta do grande palácio do senhor dos árabes.

Ao ver aquela encantadora mulher, mais linda do que a quarta lua do mês de Ramadhan, o chefe da guarda perguntou-lhe:

— Quem é você?

— Sou a Fábula - respondeu a Verdade em um tom meigo e delicado.— Quero falar com o seu amo, o sultão Harum Al-Raschid.

O chefe da guarda, zeloso da segurança do palácio, correu a entender-se com o grão-vizir.

— Senhor, está aí uma encantadora mulher, linda como uma rainha, que solicita audiência ao nosso Sultão.

— Como se chama?

— Chama-se Fábula!

— Fábula! — exclamou o grão-vizir cheio de alegria. — A Fábula quer entrar neste palácio! Alá seja louvado! Que entre! Bendita seja a encantadora Fábula! Bendito seja este dia, em que a Fábula quer penetrar neste palácio! Cem formosas escravas irão recebê-la com flores e perfumes. Quero que a Fábula seja recebida como uma verdadeira rainha.

De par em par, as portas do grande palácio de Bagdá se abriram e a formosa peregrina entrou. E foi assim, sob o aspecto de Fábula, que a Verdade conseguiu entrar no suntuoso palácio e ser recebida pelo califa de Bagdá, o famoso sultão Harum Al-Raschid, o senhor das Terras Muçulmanas.

(In: *Caldeirão de histórias*. Rio de Janeiro: Rocco, 2004, p.5-9)

Este conto foi recontado por Malba Tahan, no livro *Minha vida querida*, editado pela Record, e por Priscila Camargo, em *Caldeirão de histórias*, lançado em 2004 pela Rocco. Professor, não deixe de pesquisar essas histórias!

Malba Tahan foi o pseudônimo utilizado por Júlio César de Mello Souza, professor de Matemática e grande contador de histórias, apaixonado pela cultura árabe e pelas histórias de *As mil e uma noites*. Seu livro mais famoso é *O homem que calculava*, que conta a história de um árabe que usa a matemática para resolver qualquer tipo de problema.

ATIVIDADE 8

- ❶ Por que a Verdade, para conseguir entrar no palácio e ser recebida pelo sultão, teve que se apresentar como Fábula? O que esse conto nos diz sobre o gênero fábula?
- ❷ Prepare um roteiro de leitura desse conto, considerando os três itens que destacamos para o trabalho com o texto literário: contextualização, análise da obra e diálogo com outras obras.

CONTOS DE FADAS

Os contos de fadas, gênero fundador da literatura infantil, têm origem muito antiga: vêm das narrativas populares que passavam, através da oralidade, de geração à geração.

No final do século XVII, o francês Charles Perrault compilou algumas dessas narrativas. Em *Contos da Mãe Gansa* (1691/1697), Perrault adaptou esses contos para as crianças de sua época. O caráter moralizador, com o objetivo de contribuir para a formação da criança, estava presente nesses contos, que circularam pelo mundo como “contos de fadas”. Essa denominação foi utilizada pelos franceses para indicar a presença do “maravilhoso” nos contos, ou seja, do elemento fantástico que contraria fortemente as leis do mundo real. Como

Para o formador

Explore o duplo sentido de “fábula” nessa história.

[Atividade 8 - Questão 1] Como Verdade, e como Sinceridade, a Fábula nunca conseguiria entrar no palácio. Ela

é associada, pelo Grão-vizir, à desgraça, à perdição de todos, portanto era temida. A Verdade colocaria em risco possíveis máscaras sociais e políticas dos moradores do palácio. Esse conto destaca a “fábula” como sendo a “verdade” disfarçada.

sabemos, isso não significa que os contos apresentem fadas; não são contos de fadas propriamente ditos. Podem apresentar um lobo que fala, um objeto considerado mágico, e por aí vai.

Como nos informa Nelly Novaes Coelho (1991, p.89-90), a “mãe gansa” era personagem de um antigo conto, e sua função era contar histórias para seus filhotes. Em uma edição posterior, ela é representada como uma velha fiandeira que conta histórias. Foi assim, com essa representação, que os contos de Perrault se universalizaram. Em cada região, a velha fiandeira adquiriu um nome diferente. Podemos considerar que Monteiro Lobato, com sua Dona Benta, dialoga com essa tradição.

Assim como Perrault, os irmãos Grimm, na Alemanha do século XIX, também compilaram contos da tradição popular. Os contos folclóricos recolhidos por eles foram publicados no livro *Contos de Fadas para Crianças e Adultos*, entre os anos 1812 e 1822.

Mas foi o dinamarquês Hans Christian Andersen - homenageado em 2005 pelos seus 200 anos de nascimento - que ficou conhecido como o fundador da literatura infantil. Andersen, diferentemente de Perrault e dos irmãos Grimm, não apenas recolheu as narrativas populares que circulavam de boca em boca, mas também inventou narrativas novas. Uma delas é “A Sereiazinha”, que dialoga com antigas matrizes textuais, como a epopéia grega *Odisséia*, cuja autoria é atribuída a Homero. Nessa história, as sereias são apresentadas como demônios marinhos que encantavam os marinheiros com seu canto melodioso.

ATIVIDADE 9

- 1 Quem nunca ouviu falar em sereia, um ser que é metade mulher, metade peixe, que mora nos mares e nos rios e possui um canto lindíssimo, capaz de enlouquecer os homens? Elas são responsáveis por muitos naufrágios. Viajantes, distraídos e encantados com o canto das sereias, acabam perdendo o controle do barco, que muitas vezes se choca em alguma pedra. Outras vezes os viajantes, descontrolados, se jogam no mar atrás das sereias e acabam morrendo afogados. O canto da sereia sempre foi tido como perigoso, já que pode levar os homens à morte.

Propomos a leitura do conto “A Sereiazinha”, de Hans Christian Andersen. A seguir, organize, em grupo, registrando por escrito, uma prática de leitura, desse conto, para ser desenvolvida com seus alunos.

“A SEREIAZINHA”: UMA ANÁLISE POSSÍVEL

Presente no imaginário popular, a sereia (a iara de nossas lendas) é conhecida como um ser belíssimo, metade mulher e metade peixe, que habita as águas do mar e dos rios. Como todos sabemos, a sereia possui um canto muito bonito, encantado, capaz de atrair os homens, que, ao segui-la, acabam se afogando.

Na *Sereiazinha* de Andersen, o autor, ao dialogar com esse imaginário popular, inverte alguns elementos. A Sereiazinha aparece *encantada*, apaixonada por um mortal: um príncipe que ela salva em um naufrágio. Vítima do amor romântico, ideal do amor no século de Andersen, a Sereiazinha renuncia sua própria espécie, sua natureza de sereia. Determinada a conquistar o amor do príncipe e a ganhar, com isso, uma alma imortal, como a dos seres humanos (segundo a história de Andersen), a Sereiazinha decide trocar sua cauda por um par de pernas. Para isso, procura a feiticeira do mar que, em troca da realização do feitiço, quer a linda voz da Sereiazinha, que acaba ficando muda, com a língua cortada.

Andersen nos conta a história de uma sereia muda, que não pode conquistar seu amado com o canto, o elemento encantador das sereias. O canto é substituído pela dança: ao adquirir um par de pernas, a Sereiazinha adquire também uma admirada habilidade para a dança. Porém, o preço que ela tem que pagar por essas pernas é alto: uma dor imensa, já que a cada passo seu, é como se facas afiadas estivessem penetrando em sua carne. Mas ela - vítima do amor romântico e decidida a alcançar uma alma imortal - suporta a dor, abandona seu mundo, sua família, deixa de ser sereia, passando a habitar a terra firme. Neste conto, o homem, e não a sereia, é o sedutor, sem nem mesmo saber.

Amor romântico significa amor idealizado, em que o ser amado é visto como perfeito e o sentimento como eterno e absoluto, acima de tudo.

Apesar de tanta luta, a Sereiazinha não alcança seu objetivo, não consegue conquistar o príncipe. Tendo a chance de reverter o feitiço, matando o príncipe com o punhal que recebeu de suas irmãs, a Sereiazinha prefere sacrificar sua vida a acabar com a vida de seu amado. Como recompensa por sua boa ação, acaba tendo o direito de ir ao encontro das “filhas do ar” que, apesar de não possuírem uma alma imortal, podem conquistá-la se fizerem boas ações, lutando pelo bem, durante trezentos anos. O destino da Sereiazinha, e de todas as “filhas do ar”, é colocado, também, na mão das crianças, dos leitores-mirins da história, já que eles podem, sendo bons, contribuir para que o período de provação das “filhas do ar” diminua.

– *E podemos lá chegar muito antes - murmurou uma filha do ar. - Entramos invisíveis nas casas onde há crianças; e cada vez que achamos uma criança boa, que é uma alegria para os pais e merece o seu amor, o nosso período de provação fica mais curto. A criança não sabe que estamos ali; e quando sorrimos de alegria diante do seu bom comportamento, deduz-se um ano dos trezentos. Mas quando encontramos uma criança má ou perversa, choramos de tristeza, e, com cada lágrima, é um dia a mais que se acrescenta ao nosso período de provação* (ANDERSEN, s/d, p.51).

Na versão de Andersen, o final é feliz: por lutar pela conquista de uma alma imortal e por não ter matado o príncipe (como pediram suas irmãs), a Sereiazinha não é castigada. Nem tudo está perdido, já que ainda existe a possibilidade da conquista de uma alma imortal.

Muitas adaptações desse conto não apresentam o final da história: o momento considerado feliz, quando a Sereiazinha tem a chance de conseguir uma alma imortal, se fizer o bem por trezentos anos. Nos contos de Andersen, todo sofrimento é recompensado, mesmo que seja em um espaço fora da vida terrena. A moral cristã está muito presente em suas histórias: a culpa, o sofrimento... Nesse sentido podemos dizer que são contos “universais” da cultura ocidental, marcada pela moral cristã. Não é apenas o medo, a fome, a solidão, a injustiça que estão presentes, mas também a culpa, o sofrimento. Em suas histórias, sofrer fica bonito, vale a pena. Uma leitura crítica de seus contos pode envolver essas questões.

DIÁLOGO COM OUTRAS OBRAS

Muitos valores presentes nos contos de fadas podem ser discutidos e comparados com os valores presentes em nossa época, em nossa sociedade. Por exemplo: o ideal de beleza, o ideal de amor, o papel da mulher. Ler essas histórias não significa entender seus valores como os únicos possíveis e reproduzi-los. Uma leitura crítica de um conto de fadas respeita o diálogo com o presente, com os valores, conhecimento de mundo, de quem está lendo. Não podemos desconsiderar as releituras, paródias, recontos desses clássicos. Precisamos levar isso em conta e estar abertos para as possíveis interpretações de nossos alunos.

Muitos autores contemporâneos estabelecem um diálogo interessante com os *contos de fadas*. Pedro Bandeira, por exemplo, em *O fantástico mistério de feiurinha* (1998), nos mostra o que existe depois do “foram felizes para sempre”. O ideal de amor romântico é questionado.

Ler a “A Sereiazinha” hoje é buscar o diálogo com outras versões, como o filme dos Estúdios Disney, com histórias que partem da mesma matriz. Como exemplo, citamos *O elfo e a sereia*, de Ana Maria Machado. Nessa história ficamos conhecendo o amor correspondido entre dois seres de mundos diferentes: a sereia, do mar, e o elfo, um ser da mata, da terra. Esses dois personagens, sem deixarem seus mundos, arrumam um jeito para viver o amor “proibido”: como amantes, encontram-se na praia à noite, secretamente, e aos poucos novos seres começam a povoar a mata e o mar: iaras, ninfas, algas, peixes-voadores, pérolas... “...desse jeito que eles inventaram, cada um seguiu sua vida, mas acabaram sendo felizes para sempre.”. Já pensou que bom seria se isso acontecesse com a Sereiazinha de Andersen? Ela não precisaria deixar de ser sereia, não sentiria aquelas dores terríveis ao andar, não precisaria se separar de sua família para viver seu amor. Mas, para isso, o príncipe teria que se apaixonar por ela, como o elfo da história de Ana Maria. Mas por que ela não se apresentou como sereia para o príncipe? Quem sabe assim ela conquistaria seu coração?

Parece que as versões mais recentes não apostam nisso. Nessas versões, a Sereiazinha - que não sonha em ter uma alma imortal -, ao se transformar em humana - sem sentir dores nas pernas -, conquista o coração do príncipe. Após recuperar sua voz, ela se casa com o príncipe.

Em nossas lendas, a sereia é conhecida como Iara, que representa o desejo proibido, como nos conta Ricardo Azevedo, em seu *Armazém do Folclore* (2000). Nesse delicioso livro, encontramos muitas histórias de nossa tradição popular em diálogo com histórias da mesma matriz. Por exemplo, ao ler a lenda da Iara, contada por Ricardo Azevedo, ficamos conhecendo um pouco da história de Iemanjá, de origem africana. Essa deusa do mar é tão poderosa quanto a Iara e as sereias. Ficamos conhecendo também um pouco da história de Ulisses, da epopéia grega *Odisséia*, que ao cruzar pelos mares a perigosa Terra das Sereias, resolve conhecer o seu canto. E consegue! Graças a sua astúcia de tapar os ouvidos dos marinheiros com cera de abelha (para que eles não ouvissem o canto) e pedir para que eles o amarrassem no mastro do navio (para que ele não caísse no mar), Ulisses mantém-se vivo, podendo voltar para os braços de sua Penélope.

Para Ricardo Azevedo, as iaras, sereias, mães-d’água “representam algo presente na alma de todo ser humano: a vontade secreta de experimentar o novo, mesmo correndo riscos. O sonho de encontrar, no desconhecido, o paraíso e a felicidade perdida” (2000, p.33).

Neste caderno, partimos de “A Sereiazinha” para dialogar com a lenda da Iara e com o conto contemporâneo *O elfo e a sereia*, de Ana Maria Machado. É importante destacar que o caminho contrário também poderia ter sido feito. Uma leitura de *O elfo e a sereia*, por exemplo, poderia nos levar a um diálogo com a lenda da Iara e com o clássico de Andersen.

TRABALHO FINAL (PARA SER REALIZADO EM GRUPOS):

1. Leia cada um dos livros com bastante atenção. Comente-o com os colegas.
2. Observe cuidadosamente as ilustrações e os projetos gráficos dos livros. Troque idéias com as demais pessoas do grupo.
3. Procure atentar para informações sobre autor, ilustrador, projetista gráfico, editora, edição, ano de publicação, orelhas e quarta-capas, prêmios, coleções.
4. Em grupo, faça uma análise de cada um dos livros, por escrito, procurando responder às seguintes questões:
 - a) Como pode ser caracterizada a linguagem do livro?
(Exemplos do que pode ser observado: uso de uma linguagem que se prende, ou não, a padrões rígidos da gramática normativa ou à mesmice; uso de uma linguagem mais contemporânea, mais próxima da fala de crianças e adolescentes - coloquialidade; uso de regionalismos, neologismos, jargões; trocadilhos e brincadeiras com as palavras.)
 - b) Para narrativas: Como pode ser caracterizada a narrativa? Como se caracterizam as personagens?
(Exemplos do que pode ser observado: a história se desenvolve com princípio, meio e fim rígidos; há idas e vindas no tempo; há alternância de tempos e espaços narrativos; a narrativa se configura como diário, *blogs* ou outras formas de narrativas não convencionais na literatura.)
 - c) Para poemas: Como se caracteriza a linguagem poética?
(Exemplos do que pode ser observado: uso de formas poéticas tradicionais como quadras, trava-línguas, sonetos, estrofes padronizadas, rimas muito previsíveis; apresentação de novas maneiras de se fazer poesia.)
 - d) Os valores ideológicos estão colocados em tom moralizante, sobrepondo-se aos aspectos artísticos do livro? Há críticas aos valores sociais estabelecidos?
(Exemplos de papéis sociais e familiares estereotipados – pai como provedor do lar e mãe como dona-de-casa; avô e avós muito bonzinhos, etc.; quem faz o bem recebe sempre o bem; quem prejudica os outros será castigado; quem mente ou não se comporta adequadamente merece castigo, etc.)
 - e) O livro possibilita interpretações variadas, conforme as visões de mundo de diferentes leitores?

Atenção! Este exercício é para você, professor, e não para seu aluno! Para formar leitores, também é fundamental ser um leitor crítico. Pense em como trabalhar adequadamente a leitura literária com seus alunos, a partir do que encontrou aqui.

Para o formador

Você vai escolher alguns livros de literatura e disponibilizá-los para o trabalho final do curso.

4 | RECAPITULANDO...

Já sabemos que muitos textos orais e escritos são literários e que a literatura é uma arte. Também já sabemos que essa arte se apresenta como uma construção de linguagem que exige nossa atenção, principalmente pelo modo diferente de apresentar-se, surpreendendo-nos quando se afasta do modo comum de fala ou escrita que esperamos encontrar ao ler ou ouvir um texto. Assumindo a dimensão imaginária, a literatura pode tratar de qualquer tema, mas não com pretensões de objetividade, clareza, lógica, praticidade. Se parecer assim, bem real, é mais um truque, mais um recurso da literatura para deixar-nos “de queixo caído” diante de seus poderes.

Estabelecemos um pacto ficcional com o texto literário: tudo é invenção, mas nos envolvemos **como se** fosse verdade. Vamos, além de entender o texto, admirá-lo, emocionando-nos e identificando-nos com o que nos traz, partilhando vivências das personagens, mesmo com indignação ou horror. Aliás, histórias de horror são muito cultivadas na literatura.

Assim, há um diálogo rico e diversificado entre literatura e realidade: ora temos a sensação de que o texto fala de nós, de nosso passado, do cotidiano, da cidade, do bairro, ora o texto nos faz “voar” por mundos mágicos, em que as coisas parecem estar ao contrário. Elementos fictícios se misturam a elementos do mundo sociocultural, e se torna importante a habilidade de detectar essa relação, com suas funções especiais.

O “eu” que está com a palavra num texto literário é muito mais que o “eu” do autor. Este vai-se desdobrando, multiplicando-se, transformando-se, guiado pelo desejo, pela imaginação, pela intuição de como os outros seriam. “Ah, se eu pudesse ser criança de novo...” – dizem alguns. Mas podem sentir-se crianças novamente, dando voz a essa criança que queriam voltar a ser, misturando a memória à imaginação, na literatura. Quem escreve e quem lê a arte literária pode ser cachorro, cavalo ou gato, pode ser fada, pode ser velho, pode ser de outro sexo, pode viver em outra época, em outra casa, em outro país.

Depois se volta à realidade: a leitura acabou ou teve de ser interrompida. Mas as portas desse outro mundo continuam abertas. O texto tem suas entradas, que sempre permitem a interatividade, a participação do leitor.

Vários tipos e gêneros de textos são literários. Embora haja características que os unam, como o trabalho artístico, o imaginário, o pacto ficcional, há também diferenças significativas de gêneros entre textos literários: os modos de construção e de apresentação, a proposta predominante, a existência ou não de personagens, até o tamanho pode ter um sentido, uma função. Pensemos num romance como *Grande sertão: veredas*, de Guimarães Rosa, em que o narrador conta diversos acontecimentos que marcaram sua vida, comparado ao poema “Carreto”, de Mário Quintana, que se resume a apenas um verso: *Amar é mudar a alma de casa*. Neste trabalho destacamos alguns gêneros e espécies de textos literários: poemas e letras de canções, contos de fadas, contos.

Todos nós já ouvimos falar em poesia e prosa. Poesia e prosa são formas de apresentação dos textos literários, podendo ambas se assumirem existindo como partes da linguagem falada ou da escrita. É tão antiga a literatura, que tinha de ser guardada na memória dos seres humanos antigos, antes de surgir a escrita. Portanto, a primeira literatura que existiu era oral, vivia na boca do povo. Pense no tanto de histórias que Sherazade contou em mil e uma noites para continuar viva. Pois o povo sabia aquelas histórias todas de cor. São consideradas as mais antigas da humanidade, mas quem vai ter provas disso?

As histórias mais antigas, como tinham de ser guardadas na memória, geralmente eram contadas em versos. Verso tem ritmo melódico, e isso facilita. Como os textos em versos são poemas, e poemas formam um mundo textual enorme chamado de poesia, deduzimos que a poesia apareceu antes da prosa na literatura.

Mas não basta estar em versos para ser literatura. Há tratados de filosofia escritos em versos, há macetes para concursos escritos em versos, para serem decorados com mais facilidade. E, por outro lado, nem toda prosa é literária. Aliás, como conversamos em prosa, (daí a expressão “estão numa prosa danada!”), a prosa que é literatura é pouquinha, comparada com o tanto que se fala e se escreve textos não literários em prosa.

E O DESFECHO?

Nunca poderíamos acreditar em fórmulas prontas para ensinar-nos a ler, ouvir ou assistir a tantas histórias, que a cada dia são novas, tanto por estarem ainda sendo inventadas e contadas, quanto por estarem sempre abertas a outras interpretações.

Interessa que a nossa sensibilidade e inteligência estejam envolvidas exatamente nesse intervalo maravilhoso entre o início e o fim. Aí se dá a nossa vida, aí estamos nós todos: autores, leitores grandes e pequenos, personagens, narradores, enredados na trama da linguagem que fazemos e de que somos feitos. Boa leitura! Bom trabalho!

Atividade final: o que a leitura deste Caderno acrescentou ao que você já sabia? Registre por escrito suas reflexões e comente com seus colegas.

 **APÊNDICE****RESPOSTAS ÀS QUESTÕES FORMULADAS NAS ATIVIDADES**

Neste Caderno, muitas das questões formuladas nas Atividades não têm uma resposta única. Preferimos, então, deixá-las em aberto. É através da discussão do grupo com o formador que as respostas serão avaliadas e aceitas ou não.

ATIVIDADE 1

Respostas pessoais.

ATIVIDADES 2

Respostas pessoais.

ATIVIDADE 3

Respostas pessoais.

ATIVIDADE 4

Respostas pessoais.

ATIVIDADE 5

1. Rimas e repetições de vogais.
2. Tipo de comida e onomatopéia (som de uma mordida).
3. Tudo vai se transformando em outra coisa, o tempo todo, como acontece quando se executa uma receita culinária.

ATIVIDADE 6

1. Versos, rimas, estrofes, linguagem figurada etc.
2. A tematização da “receita culinária” está presente nos dois poemas. Porém, enquanto o primeiro apresenta dois “pratos”: macarrão e inhoque, brincando com os sons das palavras e com a transformação de um elemento em outro, o segundo poema apresenta uma receita de sanduíche, que pode ser feita e comida pelo leitor. No primeiro poema, quem come “tudo”, no final, é o avestruz, animal que tem fama de ter um estômago forte, de comer qualquer coisa, conforme o ditado popular: “ele tem estômago de avestruz”.
3. Comer o poema como se come o “prato” da receita.

ATIVIDADE 7

1. Nas três fábulas, a formiga é representada como trabalhadora. Na fábula de Esopo, a Formiga é caracterizada como uma trabalhadora “compulsiva”, daquelas que não costumam parar por nada: “As formigas pararam de trabalhar, *coisa que era contra os princípios delas...*”. No final da história, as formigas se revelam extremamente egoístas, não-solidárias, irônicas e muito debochadas. Na fábula de La Fontaine, o trabalho da Formiga é relacionado à avareza. Nessa versão, traduzida por Manuel Maria Barbosa du Bocage (conhecido como Bocage), destaca-se o motivo que faz com que a Formiga consiga “juntar” alimento: ela “nunca empresta,/nunca dá, por isso junta.”. Podemos interpretar esses versos de La Fontaine como uma crítica à avareza. O final dessa história é semelhante ao final da fábula de Esopo. A Formiga responde à Cigarra de forma irônica: “*Cantavas? Pois dança agora...*”. Esse final presente nas duas fábulas foi modificado nas versões mais recentes, que pretendem não apenas dar uma lição de moral na Cigarra, mas também mostrar a Formiga como trabalhadora e solidária. A releitura feita por Monteiro Lobato apresenta esse caráter solidário das formigas, mas surpreende o leitor por não apresentar a famosa lição de moral dada à cigarra. Em vez de puni-la por sua cantoria, as formigas a “recompensam”, lhe dando cama e mesa durante o inverno. No final da história, “recompensada”, a cigarra pôde continuar a ser ela, voltando a ser “*a alegre cantora*”.

dos dias de sol.”. Monteiro Lobato valoriza a cigarra, retomando a idéia presente na narrativa original de La Fontaine que, como já destacamos neste caderno (COELHO, 1991, p.107), enaltecia o canto como representante do valor e da beleza da arte, da função não-utilitária da arte.

- 2. Resposta pessoal.
- 3. Resposta pessoal.

ATIVIDADE 8

- 1. Como Verdade, e como Sinceridade, a Fábula nunca conseguiria entrar no palácio. Ela é associada, pelo Grão-vizir, à desgraça, à perdição de todos, portanto, era temida. A Verdade colocaria em risco possíveis máscaras sociais e políticas dos moradores do palácio. Esse conto destaca a “fábula” como sendo a “verdade” disfarçada.
- 2. Resposta pessoal.

ATIVIDADE 9

- 1. Resposta pessoal.

 REFERÊNCIAS**TEXTOS LITERÁRIOS CITADOS:**

AGOSTINHO, Cristina. *Pai sem terno e gravata*. 2.ed. São Paulo: Moderna, 2003.

ALCY, Cheuiche. *Ana sem terra*. Porto Alegre: Sulina, 1998.

ALMEIDA, Fernanda Lopes. *As mentiras de Paulinho*. 11.ed. São Paulo: Ática, 2003.

ANDERSEN, Hans Christian. *Contos de Andersen*. São Paulo: Cultrix, s/d.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Histórias para o rei*. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

ARAÚJO, Elza Beatriz. *Pare no P da poesia*. Belo Horizonte: Vigília, 1980.

ASH, Russell, HIGTON, Bernard (Compilação). *Fábulas de Esopo*. Tradução Heloísa John. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1994.

AZEVEDO, Ricardo. *Armazém do folclore*. São Paulo: Ática, 2000.

BANDEIRA, Pedro. *O fantástico mistério de Feiurinha*. Ilustrações Avelino Guedes, 21.ed. São Paulo: FTD, 1998.

BILAC, Olavo e NETO, Coelho. *Contos Pátrios*. 48.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1965.

BUARQUE, Chico. *Chapeuzinho Amarelo*. 7.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

- CAMARGO, Priscila. *Caldeirão de histórias*. Ilustrações de Angélica Mello. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.
- ENDE, Michael. *A história sem fim*. 8.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ESPECHIT, Rita. *Tiro no escuro*. 5.ed. Belo Horizonte: Lê, 1998.
- FERNANDES, Millôr. *Fábulas fabulosas*. 15.ed. Rio de Janeiro: Nórdica, 1999.
- GARCIA, Maria da Conceição. Sanduíche poético. In: *Coma este poema*. São Paulo: Olho D'Água, 1983.
- LA FONTAINE, Jean de. *Fábulas*. Vol.1. Tradução Manuel Maria Barbosa du Bocage. São Paulo: Landy, 2003.
- LOBATO, Monteiro. *Fábulas*. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- LOUZEIRO, José. *Pixote: a lei do mais forte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.
- MACHADO, Ana Maria. *O elfo e a sereia*. 3.ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.
- MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. Ilustração Beatriz Berman. 31.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- MORAES, Vinicius de. *A arca de Noé: poemas infantis*. Ilustração Laura Beatriz. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.
- PAES, José Paulo. *Poemas para brincar*. 16.ed. Ilustrações de Luiz Maia. São Paulo: Ática, 2000.
- _____. *Olha o bicho*. 11.ed. São Paulo: Ática, 2005.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *Raul-Luar*. 3.ed. Belo Horizonte: Alis Editora, 1997.
- QUINTANA, Mário. Emergência. In: *Apontamentos de história sobrenatural*. 4.ed. São Paulo: Globo, 1987, p.27.
- _____. Carreto. In: *Nova Antologia Poética*. 9.ed. São Paulo: Globo, 2003.

TAHAN, Malba. *Minha vida querida*. Ilustrações de Mário Pacheco. 17.ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

XAVIER, Marcelo. *Três formigas amigas*. Belo Horizonte: Lê, 2004.

TEXTOS TEÓRICOS CITADOS:

AGUIAR, Vera Teixeira de (Coord.). *Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil / juvenil: das origens indo-européias ao Brasil contemporâneo*. 4.ed. São Paulo: Ática, 1991.

ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

_____. *Obra aberta*. 8.ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de textos: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Angela Paiva e BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula*. 2.ed. João Pessoa: Idéia, 2002.

SOUZA, Renata Junqueira de. *Poesia infantil: concepções e modos de ensino*. São Paulo: Assis, 2000. (Tese de doutorado)

◆ | SUGESTÕES DE LEITURA PARA O PROFESSOR

AGUIAR, Vera Teixeira de (Coord.). *Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins *et al.* (Org.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2.ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2001.

PAULINO, Graça; WALTY, Ivete e CURY, Maria Zilda. *Intertextualidades: teoria e prática*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1995.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula*. 2.ed. João Pessoa: Idéia, 2002.

SANTOS, Maria Aparecida Paiva *et al.* (Org.). *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

SANTOS, Maria Aparecida Paiva *et al.* (Org.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 11.ed. São Paulo: Global, 2003.