



NAS ARTE-MANHAS DO IMAGINÁRIO INFANTIL





FÁTIMA MIGUEZ

NAS ARTE-MANHAS
DO IMAGINÁRIO INFANTIL

O LUGAR DA LITERATURA NA SALA DE AULA

3

5.^a edição

Fátima Miguez foi professora de literatura brasileira (UFRJ), pesquisadora e escritora.

OBRA DE
APOIO
PEDAGÓGICO

 Edipass

Rio de Janeiro
2024





Copyright © 2000-2003 by herdeiros de Fátima Miguez

Direitos de edição da obra em língua portuguesa no Brasil adquiridos pela Ediouro Publicações de Passatempos e Multimídia LTDA. Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de banco de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, seja eletrônico, de fotocópia, gravação etc., sem a permissão do detentor do copirraite.

Ediouro Publicações de Passatempos e Multimídia LTDA.
Av. Rio Branco, 115 – Salas 1201 a 1205 – Centro – 20040-004
Rio de Janeiro – RJ – Brasil

REVISÃO:
Claudia Ajuz
Eni Valentim

CAPA E DESIGN GRÁFICO:
Graça Lima

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M636n Miguez, Fátima
Nas arte-manhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula / Fátima Miguez. – 5.ed. – Rio de Janeiro: Edipass, 2024.
80 p.; 20,5 x 27,5 cm

ISBN 9788500514708

1. Educação – literatura infantojuvenil. I. Título.

CDD: 028.5
CDU: 82-9

André Felipe de Moraes Queiroz – Bibliotecário – CRB-4/2242





SUMÁRIO

INTRODUÇÃO, 7

UM DEPOIMENTO PESSOAL, 13

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA LITERÁRIA NO ENSINO BÁSICO, 17

POESIA E INFÂNCIA, 31

I – Os segredos da poesia e da infância nas arte-manhas do poeta e da criança, 31

II – O olhar inaugural do poeta e da criança, 34

III – Poesia e escola, 37

IV – Poesia e livro escolar, 44

O LEITOR NA LEITURA DE LOBATO, 49

ROTA DE LEITURA, 61

A velhice na leitura da infância, 69

UM DEPOIMENTO FINAL, 75

O exercício de SER professor, 75

BIBLIOGRAFIA, 77



Aos meus alunos,
Presenças afetivas-efetivas na minha travessia profissional





INTRODUÇÃO



Este livro é o resultado de uma pesquisa literária desenvolvida na Faculdade de Letras da UFRJ no período de dezembro de 1993 a dezembro de 1997. O título original do projeto é “O Brasil nas arte-manhas do imaginário infantil” e o seu objetivo principal é refletir sobre os múltiplos caminhos do livro infantil brasileiro no cotidiano escolar.

7

Uma das metas prioritárias desse trabalho é a vinculação da Universidade com os ensinos fundamental e médio. Por ser uma pesquisa aplicada, a participação da pesquisadora foi explícita tendo por finalidade a realização de uma ação concreta, ou seja, operacionalizar os resultados de seu trabalho. Uma das alternativas utilizadas no projeto para viabilização dessa orientação prática foi justamente esta integração UNIVERSIDADE-ESCOLA, através da preparação e aperfeiçoamento de professores da rede pública e particular, de bibliotecários e profissionais envolvidos com a leitura do livro infantojuvenil. A pesquisadora foi movida pela necessidade de conhecer a realidade da leitura e do tratamento dado ao livro infantojuvenil na sala de aula do ensino básico para, a partir daí, desencadear ações leitoras e avaliá-las em conjunto com os grupos implicados nesta situação. Portanto, essa natureza prática da pesquisa previa soluções imediatas, através da oferta de cursos de extensão, oficinas de leitura e literatura, realização de eventos e similares visando sempre à melhoria da qualidade do ensino e atendimento nessa área.

O que nos levou a repensar os caminhos da literatura no dia a dia escolar foi a constante dificuldade demonstrada pelos nossos alunos do ensino superior,





no exercício da leitura e análise de qualquer texto escrito e, também, a carência de um posicionamento crítico desse aluno diante do livro e da própria vida. Falhas no processo de formação do cidadão enquanto leitor do mundo, do livro e de si mesmo são uma constante no perfil do estudante universitário de hoje. O aluno chega à universidade preocupado, principalmente, com a memorização passiva dos fatos e das informações, sem condições de pensar e discutir os conteúdos de aprendizagem que lhe são apresentados. Logo, verificamos que os encaminhamentos tradicionais do estudo da literatura e da formação do hábito da leitura estão decaídos, precisando de uma revisão e atualização. Para isso, é necessário se rever o início dessa trajetória de leitura e, fundamentalmente, de leitura literária, reavaliando as orientações práticas e teóricas capazes de levar o aluno ao prazer de ver e descobrir o mundo através da leitura. A universidade, também, é responsável pela atualização e reciclagem do professor e pela qualidade do ensino básico. A Faculdade de Letras recebe, em sua maioria, alunos que já atuam como professores do segundo ano ao quinto ano do ensino fundamental e, também, coloca no mercado de trabalho profissionais do magistério do sexto ao nono ano e do ensino médio, assim como professores das Escolas Normais.

8

Portanto, esse profissional ao exercer o magistério do sexto ao nono ano e do ensino médio vai trabalhar com crianças e adolescentes na faixa de idade de 10 a 17 anos. Sabemos que cabe ao professor de português atuar na formação do hábito de ler e introduzir a literatura na escola. Logo, este professor para levar o aluno, na faixa etária acima citada, ao prazer de ler, precisará ser um leitor crítico com uma vasta e aprofundada experiência no gênero infantojuvenil. Daí a necessidade de atualização e estudo aprofundado no assunto para que se possa articular a universidade com o ensino de ensino fundamental e médio.

O nosso currículo de letras não privilegia a disciplina de literatura infantojuvenil como matéria obrigatória e, por isso, quando se oferece um curso optativo ou de extensão na área de literatura infantil e juvenil as turmas ficam lotadas e há sempre um excedente de alunos reclamando a abertura de novas turmas. O professor de português ou de literatura tem que estar familiarizado com a história do ensino da literatura na escola brasileira e tem que se empenhar, cada vez mais, em promover a integração da formação acadêmica com a realidade profissional da nossa educação escolar. A literatura infantojuvenil faz parte desse contexto e, portanto, precisa ser vista como um fenômeno de investigação no meio universitário.

Outro argumento que nos motivou a um estudo aprofundado da literatura infantil foi a qualidade da produção brasileira nesse gênero. Podemos notar





que os nossos grandes talentos literários escrevem para crianças e adolescentes. A literatura infantojuvenil ocupa um grande e importante espaço da produção literária na atualidade. Colocamos até em dúvida os adjetivos infantil e juvenil, tão impróprios e limitados para caracterizar uma literatura de qualidade universal, que é admirada por crianças e adultos. A literatura brasileira destinada à infância supera as particularidades nacional, temporal e etária e atinge a condição de arte, sendo reconhecida e premiada internacionalmente, portanto, digna de respeito, admiração e estudo no circuito acadêmico. Observamos, inclusive, o quanto a qualidade dos textos literários destinados aos pequenos e aos jovens adolescentes surpreendeu os leitores universitários e desfez o preconceito de que literatura infantil é assunto de criança e de professora primária. A receptividade foi a melhor possível, pois o aluno pode perceber que, quando se trata de Arte, não se divide, não se classifica qualquer manifestação como, por exemplo, literatura infantil ou adulta, inferior ou superior. O critério é a qualidade, e a legitimidade do gênero tem que se comprometer com esse juízo de valor.

Nossa experiência com a qualidade da recente produção editorial para crianças e jovens surgiu quando fomos convidados, em 1994, a participar como votantes para o prêmio anual da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), instituição que desenvolve um trabalho sério e de reconhecimento público. A partir de então, começamos a receber grande parte da produção editorial brasileira no gênero infantil e juvenil para avaliarmos e selecionarmos os melhores livros para os prêmios nas suas respectivas categorias (Criança, Jovem, Poesia, Imagem, Informativo, Tradução/Criança, Tradução/Jovem, Tradução/Informativo, Autor-revelação, Ilustrador-revelação, o Melhor Projeto Editorial e a Melhor Ilustração). Nossa equipe de votantes é composta por reconhecidos nomes na área em questão e nos reunimos na FNLIJ pelo menos uma vez por mês, para definirmos os premiados. Esse convívio tão íntimo com o universo infantojuvenil nos enriqueceu sobremaneira.

Na tentativa de aumentar a circulação desse material literário de reconhecida qualidade, iniciamos um trabalho de divulgação da leitura e do texto literário infantojuvenil através da nossa filiação ao Programa Nacional de Incentivo à Leitura — Proler — desenvolvido pela Fundação Biblioteca Nacional. Sob a coordenação, na Faculdade de Letras da UFRJ, da professora e pesquisadora Fátima Miguez Martins, o projeto foi um sucesso de público. Vários encontros, em 1994 e 1995, em torno da leitura e do prazer de ler, foram promovidos e orientados pela referida docente, com o objetivo de estimular o prazer e o interesse



pela leitura entre adultos e, também, de desenvolver no leitor universitário a capacidade de ver e sentir o livro como objeto social capaz de contribuir para uma melhor e mais ampla visão de mundo.

A partir dos resultados tão positivos obtidos ao longo das várias atuações envolvendo os estudos da produção literária infantojuvenil nesse trajeto UNIVERSIDADE-ESCOLA, sentimos a necessidade de registrar alguns fundamentos dessa caminhada rumo ao prazer de ler manifestando a importância da leitura através da literatura.

No primeiro capítulo, “Um depoimento pessoal”, o registro intimista sobre a presença reveladora do magistério na vida da docente Fátima Miguez manifesta a força originária da chama vocacional que precisa estar sempre acesa na trajetória profissional do professor. O exercício de ser professor envolve, também, outra paixão de grande intensidade que é o amor pela leitura. Todo professor tem que ser um leitor apaixonado para transmitir aos alunos o prazer da leitura. Tais experiências afetivas manifestam-se na travessia da infância da autora e são relatadas neste capítulo inicial.

No capítulo, “Reflexões sobre a prática literária no ensino básico”, investigaremos os diferentes níveis de leitura, partindo do estágio mítico, pré-racional, do ato de ler até alcançarmos o momento da leitura racional na aprendizagem gráfica das palavras. A reflexão acerca desse processo evolutivo e contínuo de aquisição da leitura fornecerá argumentos para comprovar o valor significativo da literatura na conquista do prazer de ler. Para fortalecer essa travessia literária da leitura, optamos por uma análise de alguns livros infantis que privilegiam o tripé temático livro/leitor/leitura para, assim, elucidarmos a prática literária na sala de aula.

No capítulo “Poesia e infância”, evidenciaremos a proximidade do poeta e da criança no universo lúdico da criação poética. O olhar inaugural da infância manifesta-se na visão do poeta em relação ao mundo, todo poeta ao criar essencializa o ser poético da criança. A criança é um poeta em originária morada e, portanto, a poesia que habita o ser da infância precisa ser respeitada e estimulada. Cabe à escola, portanto, dar continuidade a essa experiência poética de leitura do mundo, principalmente quando a criança entra em contato com a sistematização do saber numa esfera de racionalização da cultura.

No capítulo IV, “O leitor na leitura de Lobato”, seguiremos os ensinamentos do editor e escritor Monteiro Lobato nas reformas do livro, do leitor e da leitura. Refletiremos com a turma do sítio do Picapau Amarelo sobre os verdadeiros caminhos do leitor na leitura de algumas obras de Lobato.



“Rota de leitura” é o penúltimo capítulo onde a docente relata a sua experiência em oficinas de literatura infantil e juvenil descrevendo atividade onde a literatura assume o seu verdadeiro lugar na prática literária da sala de aula.

No último capítulo, “Um depoimento final: o exercício de ser professor”, apresentamos o relato amadurecido da construção do professor como ser humano na sua travessia profissional. O exercício da paixão pelo magistério é um ponto importante na revisão e avaliação da educação no país. É importante que o professor refaça sempre sua trajetória vocacional revendo sua função como educador na culminância de sua história de vida.



UM DEPOIMENTO PESSOAL



O magistério sempre foi a minha meta, o meu rumo, a minha rota.

No princípio era o sonho... Eu brincava de professora, riscando no portal da minha casa as aulas que eu sonhava dar... Cadernos velhos espalhados pelo chão eram alunos... No imaginário, cada um tinha um nome... Empilhados na parede ficavam os livros que eram, justamente, os tijolos descascados daquela humilde casa da infância. Casa que abrigava um dos mais ricos brinquedos de uma criança, a imaginação. Esta história pertence a um tempo que fez da inventividade da criança o motor natural da sua infância. E brincando de dar aulas fui descobrindo o feitiço da minha primeira experiência como professora. Assim, fui lançando sementes na Terra da minha infância grávida de desejos puros, ainda imaturos... Então, eu-menina-professora ia tecendo belas lições na tela das brincadeiras preferidas. E na solidão daquela sala repleta de alunos imaginários, o *eu-menina* preparava a morada do *eu-adulto* que, aos poucos, desabrochava... Nas floradas da vida meu ser ia frutificando sempre novas esperanças... De risco em risco, fui desenhando meu futuro, sem saber ao certo quem era a professora, quem era eu, pois cada vez mais nós nos confundíamos... Eu cresci, ela, também, cresceu dentro de mim e nos lançamos no desejo de arriscar, de colocar em prática o sonho que *eu-menina* escrevi no portão do meu quintal. Sei que tenho nessas horas de sonho da infância a minha descoberta mais profunda. E, como um poeta-sementeiro na Terra da Poesia fui atirando rimas de amor e esperança ao solo





já tão desgastado da profissão-amada e fui criando raízes nessa travessia muito apaixonada. Cada vez mais fui me descobrindo nas tantas buscas em que me envolvi pelos caminhos do magistério, percebendo que o quintal dos antigos sonhos estava, finalmente renascendo de verdade nas salas de aula da universidade. E, agora, não mais imatura, eu tinha, além do diploma, o olhar confiante dos alunos, presenças-presentes no meu dia a dia profissional. Alunos que buscam em mim respostas para as perplexas indagações do mundo, olhares desafiantes que se lançam no trágico e fascinante itinerário do conhecer. Fui percebendo que o chamado profissional era a senha da minha vida, pois o encanto da profissão desejada não passava, aumentava em inquietante busca. Comecei a descobrir a magia de estar junto daqueles que considero parceiros de ideais e que sempre privilegiei na minha jornada profissional: os meus alunos. E com a crença de que sonhamos o mesmo sonho, pois os sonhos não envelhecem, e como no poema de Mário Quintana designado “Imemorial”: *sempre que se sonha alguma coisa / tem-se a idade do tempo em que as sonhamos...*¹, fui disseminando nos meus parceiros-alunos a faísca vocacional.

Sabemos, pois, que o sonho é a energia primeira, é o começo de toda grande concretização. É a alegria autêntica desta descoberta que deve fortalecer, conservar e impulsionar toda história profissional. É este momento inaugural de toda vocação que precisa estar sempre vivo, palpitando no ser poético da profissão. Portanto, o professor assim como o artista — mestres no dizer e no sonhar — devem procurar escutar seu ideal para transformá-lo num cantar maior ofertado à comunhão dos homens.

Esta é a misteriosa força que devemos manifestar no caloroso convívio da sala de aula. Estou certa de que esse depoimento pessoal resgatando a origem, o princípio da minha trajetória docente é testemunho do chamado da missionária profissão do magistério. É o exercício dessa paixão constante que tenho levado para os encontros com professores nas oficinas de literatura infantil e juvenil.

Tenho afirmado nessas oficinas que o prazer de manifestar o ser poético do magistério é algo carente de uma revitalização por parte dos profissionais da área. Precisamos afastar o desânimo das decepções, dos obstáculos que se colocam, muitas das vezes, diante daqueles que lutam por uma educação melhor e acionar um dispositivo utópico para reacender o vigor vocacional.

Há uma outra chama a ser acesa, também, no templo sagrado da sala de aula: é o prazer de ler e de despertar o gosto pela leitura. Todo professor tem que ser um leitor entusiasmado para poder transmitir aos alunos a paixão de ler. Sem





dúvida, o texto literário, quando bem-utilizado na sala de aula, é o maior responsável pela concretização dessa meta. A literatura infantojuvenil tem crescido muito nos últimos anos e, a cada ano que passa, os editores investem mais na qualidade dos livros. Cabe ao professor, portanto, adotar o critério de qualidade literária na hora da escolha do livro e promover um envolvimento criativo do aluno-leitor com a obra selecionada.

A construção da leitura na sala de aula merece cuidados especiais por parte do professor. O livro de literatura é um objeto de arte com características particulares oriundas de uma experiência criadora. Enquanto arte da palavra, o texto literário semeia diversos sentidos na busca de um cultivo plural de leituras. Cabe a cada leitor a cultura desse solo criativo de descampado feitio. O ato de ler atualiza esse processo revelador da arte da palavra desenvolvendo a expressão do sujeito leitor numa dimensão crítico-reflexiva. É com esta perspectiva, então, que a prática leitora do livro infantil deve se manifestar no convívio da sala de aula. O professor é o intérprete dessa fala reveladora da literatura ao desvelar os múltiplos caminhos da leitura. Dessa forma, a literatura assume o seu verdadeiro lugar na leitura da escola.

Nota:

1 – QUINTANA, Mário. Imemorial. *In: Apontamentos de história sobrenatural*. Porto Alegre: Globo, 1984, p. 164.





REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA LITERÁRIA NO ENSINO BÁSICO



Partindo do pressuposto de que a leitura é um processo de percepção da realidade envolvendo, entre outros fatores, a visão de mundo do leitor, pretendemos refletir sobre a prática literária no ensino básico, destacando a importância da literatura tanto para a conquista da leitura, quanto para o desenvolvimento do leitor em potencial.

Sabemos que compete à escola a tarefa formal de ensinar a ler e a escrever e que, de uma forma geral, esta ação escolar nem sempre se realiza de forma satisfatória. Vários educadores interessados no incentivo à leitura entre crianças e jovens já constataram o caráter mecânico e passivo do ensino da leitura nas escolas tradicionais. Inclusive, até poetas e escritores da literatura infantil e adulta utilizam, em suas obras, esse argumento visando denunciar tais procedimentos com vistas a uma renovação nessa esfera do saber.

Como nosso desejo é comprovar o quanto a literatura é importante no processo de aquisição da leitura e, também, de construção do leitor, optamos por uma análise da produção literária que privilegia esse assunto, para, assim, desenvolver nossas reflexões acerca da prática literária na escola.

Começamos, então, por ouvir a voz poética de Carlos Drummond de Andrade, “no meio do caminho” da escola, da leitura e da literatura, a refletir sobre a magia da ficção e o fastio do livro escolar no poema “Iniciação literária”:





*Leituras! Leituras!
Como quem diz: Navios... Sair pelo mundo
voando na capa vermelha de Júlio Verne.*

*Mas por que me deram para livro escolar
a Cultura dos Campos de Assis Brasil?
O mundo é só fosfatos – lotes de 25 hectares
– soja – fumo – alfafa – batata-doce – mandioca –
pastos de cria – pasto de engorda.*

*Se algum dia eu for rei, baixarei um decreto
condenando este Assis a ler a sua obra.¹*

A solução poética de Drummond tem as cores do universo lúdico da infância: o poeta-menino-rei a se vingar das imposições da escola tradicional. Esta lírica saída aponta para um questionamento em torno do tema da utilização didática do livro escolar. O poeta, ainda, acentua que não se deve ler o mundo só através da leitura objetiva, da visão oficial, imposta pelos valores ideológicos vigentes, mas também, e, principalmente, pelo olho mágico do imaginário a nos conduzir pelos caminhos da criação. A leitura só acontece verdadeiramente, quando o leitor mergulha nas ondas imaginárias do criador e, pegando uma carona, refaz o percurso da criação. Todo grande leitor é um recriador do texto e, para isso, necessita aflorar o seu potencial de criatividade. A leitura, portanto, só ocorrerá de forma plena se ela for resultado de uma experiência pessoal, intimista. Este é o itinerário sinalizado pelo poeta Drummond ao localizar, em seu poema, a plenitude da leitura no território da ficção, denunciando o papel avesso do livro didático na trajetória da prática utilitária da leitura.

O poeta, também, compartilha da tese de que ler é uma forma de se ver o mundo, mas essa leitura ultrapassa os limites da visão física para se inscrever na ótica da fantasia, conforme podemos comprovar nos primeiros versos do poema “Iniciação literária”: *Leituras! Leituras! / Como quem diz: Navios... sair pelo mundo / voando na capa vermelha de Júlio Verne.*² Com a lente da imaginação, o leitor viaja pelo mundo da leitura com direito a leitura do mundo.

É importante reforçar que ler e ver se inter-relacionam, então, de forma dinâmica, na prática poética da leitura. Um exemplo elucidativo dessa experiência leitora, no âmbito do literário infantil, está registrado no livro de Ruth





Rocha, *O menino que aprendeu a ver*,³ com ilustrações de Walter Ono. O título já coloca em evidência uma aprendizagem atípica, se considerarmos que o ato de ver ou perceber pela visão se dá de modo inconsciente, isto é, independe de qualquer aprendizagem. O próprio personagem da história de Ruth Rocha, o menino João, revela, com surpresa, tal evidência sem entender muito bem essa interação ler/ver:

Quando João chegou em casa, foi logo falar com o pai:

— *Papai, o que está acontecendo? Cada vez que eu vou pra escola pintam nas placas, nos livros, nos pacotes, nas paredes, as letras que estou aprendendo.*

O pai de João explicou:

— *É que você está aprendendo a ver, João.*

— *Mas eu já sei ver, papai, desde que eu era pequenininho.*

— *Não, meu filho, você agora está aprendendo a ver o que você está aprendendo a ler. Entendeu?*

Joãozinho coçou a cabeça:

— *Não entendi nada...⁴ (Os grifos são nossos)*

A leitura, portanto, é um processo constante de descoberta de um sentido básico entre o sujeito leitor e o texto contemplado. O menino João, da história de Ruth Rocha, foi associando cada palavra decifrada ao mundo que o rodeava e no qual ele já se inseria enquanto ser criativo. Na construção dessa nova forma de ler, ver e sentir o mundo, o personagem leitor elucida, assim, a questão da leitura como um ato de percepção crítica da realidade. João compreendeu que aprender a ler é aprender a ver, é ampliar sua visão de mundo. O menino aprendeu a ver a leitura dos sinais linguísticos como mais um caminho de reconhecimento dos objetos que o cercam. Ao final da narrativa de Ruth Rocha, João vivenciou tal experiência, conforme nos informa o narrador:

Até que chegou um dia que João olhou a placa da rua onde ele morava. E lá estava: Rua do Sol. Reunindo aquelas letras formou-se o nome que João já conhecia: Rua do Sol. E, de repente, João compreendeu:

— *Gente, eu já sei ler!*

No dia seguinte, cedo, João foi para o colégio. Quando chegaram na esquina a mãe do João falou:





- *Preciso prestar atenção que é pra não perder o ônibus...*
— *Pode deixar que eu presto, mãe. Pode deixar, que eu já sei ver...*⁵

Na verdade, muito antes de João decodificar linguisticamente o nome de sua rua, ele já experimentara as lições mais prazerosas desse espaço tão familiar. Na escritura de uma infância marcada pelas curiosidades, pelas brincadeiras, pelas descobertas, o pequeno leitor, da história de Ruth Rocha, há muito tempo já mantinha uma relação íntima com esse território ora decodificado no domínio da escrita. Podemos constatar, na esteira de Paulo Freire, que “*a decifração da palavra fluía naturalmente da ‘leitura’ particular*”⁶ que o menino João vivenciara no quarteirão da sua primeira infância. Inaugura-se, portanto, na história de vida do menino, mais uma etapa no processo contínuo de aquisição da leitura.

É importante investigarmos, também, o lugar dessa “leitura particular” no universo infantil. E, dando continuidade ao nosso objetivo de elucidar na série literária o tema em questão, elegemos o livro *O papel roxo da maçã*,⁷ de Marcos Bagno, para desenvolvermos uma reflexão que apreenda a importância da leitura sensorial no itinerário desse leitor principiante.

20

Começemos nossa análise pelo sugestivo título da obra de Marcos Bagno retirado de um depoimento do premiado escritor Bartolomeu Campos de Queirós e que se inscreve como epígrafe da obra *O papel roxo da maçã*. Tal registro merece a transcrição e um estudo, por evidenciar teoricamente o que a ficção de Marcos Bagno propõe literariamente.

*O primeiro livro que li foi o papel roxo da maçã que meu pai trazia como presente de longas viagens. A gente punha o papel roxo sob o traveseiro, sentia o cheirinho e ficava imaginando uma terra onde brotassem macieiras.*⁸ (Bartolomeu Campos de Queirós)

O papel roxo da maçã é destacado na filosófica afirmação de Bartolomeu Campos de Queirós como o primeiro livro que alimentou o ávido imaginário do menino-poeta-leitor no primitivo ritual da leitura. Nesse primeiro momento, a leitura situa-se no espaço instintivo da criação, território imaginativo onde sentir, cheirar, brotar e provar têm um significado básico para a compreensão inaugural do ato de ler. Antes de se aprender a representar a palavra linguisticamente codificada, deve-se provar os sabores e saberes intuitivos que os vocábulos poeticamente manifestam. Experimentar os objetos através dos sentidos faz parte da





longa viagem ao mundo da leitura. A história da leitura, portanto, está ligada à história da vida de cada leitor em particular. E, assim, na escritura memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós evidencia-se o olhar inaugural da infância sinalizando a subjetividade do ato de ler o objeto em sua força originária.

O título, *O papel roxo da maçã*, ainda, sugere uma investigação de natureza simbólica por reunir três referenciais, “papel”, “roxo” e “maçã” em expressivo diálogo. A maçã, enquanto fruto maravilhoso, de reminiscências paradisíacas, é símbolo figurado do conhecimento, fruto de ciência, de magia e de revelação. O papel, simbolicamente, está ligado à escrita, sendo, também, portador de imagens, ele é o substituto frágil da realidade. E o roxo traduz, na sua simbologia, a mítica de sua tonalidade. Esse tripé simbólico já nos antecipa uma temática envolvendo a busca do conhecimento através do maravilhoso, da fuga da realidade, do imaginário, do místico.

Inspirando-se, portanto, nessa epígrafe-memória de Bartolomeu Campos de Queirós e tendo como tema a questão da fala mítica da leitura no limiar da infância, o escritor-leitor Marcos Bagno faz brotar de seu território textual uma personagem de cinco anos, a menina Rosa, que vive na ficção a dimensão poética do leitor em seu vigor nascente.

A narrativa adota um enfoque filosófico de busca das raízes míticas da leitura enfatizando o caráter sensorial e emocional do ato de ler.

A escolha do nome da personagem menina-flor, Rosa, já evidencia, na abertura da história, a ênfase no domínio da leitura sensorial. Rosa incorpora a magia do seu nome-flor e o narrador associa a identidade da personagem aos elementos constitutivos de sua formação semântica, conforme a narrativa esclarece:

*Rosa. É o nome dela: Rosa, Rosa, rosinha, rosál, roseira, rosácea, roseiral, roseta, rosário, rosicler, rosa-flor, rosa-choque, rosa-cor, rosa-menina. Rosa. Era linda a Rosa, Rosa linda, menina de cinco anos.*⁹

A pequena Rosa surge como uma flor desabrochando da narrativa na primitividade imagística de uma natureza em formação. Nesse processo de constituição das palavras, dos objetos, das sensações mais naturais, num estágio inaugural do saber, sobressai a experiência mítica do leitor na leitura da ficção de Marcos Bagno.

É no contexto de uma viagem feita pelo pai da personagem Rosa que acontece uma “*coisa nova e muito estranha*”,¹⁰ segundo conta o narrador:



Seu Zezete voltou da viagem e trouxe coisinhas, presentinhos para a Rosa filhinha sua e Dona Marília, mãe de Rosa. O presente da risonha Rosinha Rosa foi uma nunca antes vista fruta vermelha, da pele fina e lisa, que chegou embrulhadinha numa coisa simplesmente linda: um papel de seda roxo, roxo assim como o céu do cerrado ao pôr do sol dos meios de agosto (tenho pena de quem nunca esteve lá para ver como é bonito!).

Então Rosinha pegou aquela coisa redonda coberta de papel roxo e ficou a olhar para ela assim durante muitos minutos, longos. Dona Marília reparou naquilo e disse:

— Rosinha, minha filha, você sabe o que é isso?

De frutas, Rosinha conhecia o araticum, o cajá-manga, a manga mesma, a goiaba e o pequi, mas aquela nova... Aí, sem saber bem por quê, Rosinha encostou a orelhinha no papel roxo como se estivesse ouvindo alguma coisa lá dentro. E parece que ouviu, porque logo responde:

— Isso, mãe, é uma maçã...

Dona Marília, espantada com a sabedoria da menina-Rosa, chamou o marido:

— Zezete, foi você quem disse para a Rosinha o nome da maçã?

— Eu não, uai.

E os dois ficaram a observar (ai que palavra feia!), a olhar com muita atenção a filhinha linda. Rosinha, então, risonha, com toda a delicadeza, desembrulhou a maçã (pois era mesmo uma), deixou a maçã em cima da mesa e foi para o quintal, levando o papel roxo, gostoso, macio, friinho. Aí se deu o milagre.

Rosinha aproximou de novo a orelhinha do papel. E dessa vez ouviu muitas coisas estranhas, esquisitas, uma zoada nova, um tititi de coisas, gente a falar, portas a bater, campainhas a tilintar, ruídos mil. De repente, no meio daquele bafafá, daquele rififi que vinha do papel roxo da maçã, Rosa reconheceu a voz do próprio pai. (...)

— Pai, lá onde você comprou a maçã para mim tinha uma mulher velha e chata, falando muito e com um cachorrinho preto no colo?

O pai, estarecido, quero dizer: espantadíssimo demais da conta:

— Tinha — e olhou para Dona Marília como quem pergunta como-é-que-pode. Rosa, sem se dar conta do espanto que estava provocando.

— A maçã custou foi cinquenta contos de réis, foi?

O pai em pânico:





— Foi.

— E estava fazendo muito frio lá, onde você comprou a maçã, estava, é?

O pai, já quase louco:

— Estava, é...

Dona Marília, percebendo o estado de choque do marido, pegou Rosinha, pôs ela no colo e perguntou como era que ela tinha sabido daquilo tudo, se o pai nem não tinha contado nada.

— *Uai, mãe, foi o papel roxo da maçã que me contou tudo!*¹¹ (Os grifos são nossos)

É na esfera do mito como um saber primeiro que se localiza o “milagre” da “sabedoria da menina rosa”.¹² No fragmento destacado observamos três sentidos que são apurados na intuitiva leitura da menina-flor: ver/ouvir/tocar. No domínio destes sentidos mais elementares do ato de ler, a menina-Rosa manifesta o princípio inaugural da prática mítica da leitura. O texto ampliando essa disponibilidade leitora da personagem seleciona, ainda, o objeto livro como instrumento de investigação desse conhecimento primitivo da leitura, como se lê em:

23

Cada uma daquelas caixinhas estranhas (vamos chamar assim) que o pai tirava do pacote fazia um barulho diferente: ora feliz, ora triste, ora medonho, ora suave, às vezes música, às vezes gritos, às vezes choro de criança, de mulher, de homem, às vezes mugidos de vaca, chuááá de chuva, zuzurro de burro e cataplã de porta. Quando o pai terminou de guardar tudo, a estante ficou cheinha, cheia de barulhos, também, como se uma banda de música inteira estivesse a tocar ali dentro de casa, no meio da sala, a todo vapor.

Rosa não resistiu:

— *Pai, o que é tudo isso, essas coisas que você colocou aí, no móvel?*

E o pai, tranquilo:

— *Livros, minha flor, são livros que o pai trouxe de viagem.*

“Livros, é? Que engraçado!”, pensou Rosinha, e quis saber:

— *Pai, os livros: a gente faz o quê com eles?*

— *A gente lê, Rosinha, a gente lê os livros.*

— *E é como, isso de “lê”?*

O pai pegou um dos livros (afinal, não eram caixinhas nem nada), abriu uma página qualquer e mostrou as formiguinhas pretas, mil delas, miúdas, paradinhas lá dentro:





— *Você está vendo estas coisinhas pretas aqui?*

— *Hum-hum, tô.*

— *Pois então, são letras: as letras juntas são palavras e, quando a gente vai à escola, a gente aprende a ler: estas formiguinhas contam a história para a gente.*

Rosinha tomou o livro da mão do pai, na mesma página: fazia um barulhinho seco, meio que triste, barulho que, afinal, só ela ouvia, já que, parecia, era mesmo uma fada ou santinha a Rosinha. Pôs o livro junto do ouvidinho esquerdo e depois disse ao pai:

— *Tadinha da cachorrinha, pai, ela morreu, e morreu sonhando...*

O pai, então, de novo assustado (pobrezinho dele), leu o nome do livro na capa: Vidas secas. Então, era verdade: Rosinha era milagrosinha, ouvia coisas, meu Deus!

— *Pai, eu acho que já sei ler: as formiguinhas – letrinhas me contam tudo, só que é muito barulho e às vezes chega a doer, dá dorzinha de cabeça...¹³ (Os grifos são nossos)*

Rosa não lia a palavra, mas sabia ouvir a música que emana das coisas. Sentindo o mundo intuitivamente, Rosa desenvolvia sua capacidade perceptiva se aproximando cada vez mais do contexto de realização de tudo que existe no universo virgem das coisas sendo. Ler, para a menina Rosa, nesse fragmento, é saber ouvir o silêncio das “*formiguinhas – letrinhas*” no mistério de sua “*oralidade*” originária. No estranhamento desse estágio mítico da leitura, onde a personagem-leitora transpõe as barreiras dos limites humanos, sendo inclusive identificada pelo pai como “*milagrosinha*”, sobressai, metaforicamente, o apelo poético da força do imaginário em nascedouro, antes das determinações do conhecimento lógico. Pela ficção, Rosa penetra na ficção e, como leitora-“*vidente*”, desvela os segredos da própria criação. Toda leitura solicita uma verdade pré-conceitual, pré-racional que se prende à inauguralidade do olhar da infância e toda criança é, portanto, um poeta transitando na essencialidade das coisas. A menina Rosa-flor poetando o milagre de ler/ouvir/interpretar os míticos sons da natureza, impressiona o universo adulto, representado pela figura dos pais, e fascina suas amigas que “*também ouviam ruidinhos e vozes e vacas e cães e automóveis e choro e ranger de dentes e telefones e tempestades e apitos de trem*”¹⁴, como ilustra a narrativa. O texto focaliza essa tensão entre o ser adulto X o ser criança registrando, através da personagem Rosa, a questão dos diferentes níveis de leitura da realidade.





Foi aí que Rosa pensou: será que quando sua mãe, a mãe dela, Dona Marília, era menina também não ouviu estas coisas, aquelas? E, agora, já grande, mulher, será que tinha esquecido, assim de vez?...¹⁵

Tal questionamento se desdobra na prática leitora da personagem Rosa que no desenvolvimento da narrativa, ao frequentar uma escola e se relacionar com o conhecimento sistematizado da língua passa, então, a vislumbrar um novo saber afastando-se das raízes míticas da leitura, como o texto sinaliza:

— Quando a gente terminar de aprender tudo e estiver pronta para escrever, a gente já cresceu, já não é mais criança, já esqueceu de tudo... fica assim, feito a minha mãe, a sua, que não acreditam que a gente escuta coisas no papel roxo da maçã, na caixinha de remédio, no papel de pão...¹⁶

.....
E assim acontecendo foi. Quanto mais aprendia na escola da tia Male-na; menos barulho as coisas faziam em volta de Rosinha. Até que, no fim do ano, Rosinha entrou em casa e...

E não ouviu nada. Era tudo um grande silêncio. Correu até o quarto e procurou o papel roxo da maçã. Estava já azul-clarinho e não dizia mais nada. Ai, que tristeza! Mudo, mudo, mudo, mudo, o papel, o papel roxo, o papel roxo da maçã, que ainda podia ter tanta coisa a dizer.¹⁷

Rosa constata uma transformação inerente ao processo de aquisição de uma nova forma de se ler o mundo e o papel, metáfora, também, do registro escrito, já “*não dizia mais nada*”¹⁸, isto é, emudeceu na sua “*oralidade*” mítica. Papel mudo, carente de mudanças e de novas aprendizagens. Crescer é perder a capacidade de ler o mundo através do papel roxo da maçã? Ser adulto é substituir o papel roxo da maçã pela folha pautada do caderno escolar? Papel roxo da maçã ou folha pautada?

A questão não é dilemática e, portanto, não é eliminatória, ela acolhe as duas possibilidades no evolutivo caminho da formação leitora. O momento inaugural da leitura do mundo privilegia o papel roxo da maçã como lugar arquetípico agenciador das realizações humanas de natureza mítica. E, assim, no limiar da infância, é pela leitura sensorial que se dá o conhecimento e, subjetivamente, o imaginário é o intérprete desse saber de matrizes míticas. Num estágio posterior, o conhecimento alça o degrau da lógica e, objetivamente, a razão passa a veicu-





lar uma outra vivência cultural. Na história de Marcos Bagno cabe à mãe de Rosa assinalar essa mudança na história de vida da menina/flor:

... Agora que você já aprendeu a ler, porque não tenta começar um livro, hein? É muito fácil, só que é diferente...

Rosinha entre dois soluços:

— Diferente de que jeito, ô mãe?

*— É assim, repara: em vez de ouvir, você vai ver o que o livro conta. Então?*¹⁹

.....
*Afinal, ver um livro era bem melhor que ouvir: não dava a dor de cabeça, tudo era bem-arranjadinho, não havia confusão, e a gente, se esquecesse de alguma coisa, podia voltar atrás e ler de novo. E nem por isso deixava de fazer a gente sonhar, de imaginar um mundo de mil maravilhosas coisas, de pensar repensar, de chorar e rir, de se arrepiar de medo ou de paixão... As palavras são encantadas e ler é a coisa mais deliciosa da vida! Foi o que Rosinha descobriu.*²⁰ (Os grifos são nossos)

Rosa desabrocha nas folhas de um novo tempo de aprendizagens leitoras. A leitura sensorial cede espaço para a leitura racional que a menina Rosa reconhece como “bem-arranjadinho, não havia confusão, e a gente, se esquecesse de alguma coisa, podia voltar atrás e ler de novo”.²¹ A menina aprendeu a ver nas páginas do livro os sons oraculares que, no passado, registraram sua experiência leitora. Ela não só aprendeu a identificar a representação gráfica dos sons das palavras, mas, também, a utilizar o imaginário como via poética de suas leituras. A lição mais importante dessa aprendizagem é a revelação do prazer de ler que a menina-rosa-flor desperta: “ler é a coisa mais deliciosa da vida.”²² O livro passa a ser instrumento prazeroso onde a personagem-leitora da história de Marcos Bagno passa a experimentar sentimentos de alegria, de dor, de medo ou de paixão. É a leitura como meio de “pensar e repensar”²³ a vida, como aprendizado de prazer, “de imaginar um mundo de mil maravilhosas coisas”,²⁴ como atesta Rosa na plenitude de tamanha floração. Esse é o mistério que Rosa-flor germina em sua filosófica representação literária.

É importante destacar que o livro, literário ou não, deve sempre servir de estímulo para o leitor pensar a vida, se envolver mais com as coisas do mundo, dialogar com o outro, se encontrar consigo mesmo. Para isso, os conteúdos cien-





tíficos, registrados nos livros didáticos, também, devem despertar o interesse da criança e levá-la a um envolvimento maior com as descobertas, num desafio à curiosidade infantil. Este conhecimento oficial da cultura quando é formalidade de maneira criativa e inteligente provoca no leitor uma busca incessante de novas leituras. Porém, como já foi dito, é o livro de ficção, resultado de um conhecimento subjetivo da realidade, que promove uma experiência mais ampla da leitura. O texto literário criativo/criador acena para a liberação do imaginário do leitor, estimulando a participação dele na história, no exercício lúdico de ler o mundo.

O livro literário, portanto, enquanto agente nesse processo de transformação da própria vida, tem que atrair pela qualidade de seu conteúdo. E cabe a escola viabilizar essa integração livro/vida, desenvolvendo, sadiamente, o gosto pela leitura e a formação de leitores crítico-criativos.

Na maioria dos casos, a escola acaba sendo a única fonte de contato da criança com o livro e, sendo assim, é necessário estabelecer-se um compromisso maior com a qualidade e o aproveitamento da leitura como fonte de prazer.

Mas como promover, em sala de aula, tal encontro prazeroso do livro com o leitor?

Retomando nossa proposta inicial de buscar na própria produção literária o argumento de nosso estudo, selecionamos o livro *Uma escola assim, eu quero pra mim*,²⁵ de Elias José, para concluir nossa reflexão em torno do uso da literatura no ensino básico.

A história começa descrevendo uma situação ainda muito comum no cotidiano das nossas escolas, isto é, o ensino automatizado da leitura. O cenário é a sala de aula e os personagens tipificam essa escola tradicional, onde o aluno-personagem, o protagonista Rodrigo, chega à escola, “*doidinho para aprender a descobrir os segredos que havia no encontro das letras*”,²⁶ conforme nos informa o narrador. A professora-personagem, dona Marisa, autêntica representante dos valores do passado, prefere investir na cobrança dos exercícios e na punição dos erros. Ainda compondo essa cena inicial, nessa turma de alfabetização, encontramos, também, o objeto livro sendo utilizado de forma mecânica através da cartilha, livro menos atraente.

O personagem Rodrigo, que veio do interior para a cidade com uma história de vida diferente dos amigos da escola, foi o maior prejudicado nessa imposição do saber. Foi, inclusive, desrespeitado pela própria professora. E, com isso, “*ele não conseguia ler, escrever ou entender por que ‘Ivo viu a Eva’. ‘A Eva viu a uva’.*”



'Didi deu um dado ao Dodó' ... 'A bola bateu bem na boca do Beto'. Tudo era tão chato e duro, pior do que dobrar a língua para falar problema. (...) Sentia-se menor, mais magrinho e ignorante, queria desistir da escola, voltar para o sítio',²⁷ segundo nos conta o sujeito da narrativa. Até que, numa das cenas de autoritarismo da professora, que resultou na punição de Rodrigo, ele juntou seus objetos e "saiu voando da classe".²⁸ No portão da escola acabou encontrando a diretora que o convenceu a voltar, pois dona Marisa ia sair de licença e seria substituída por uma nova professora, dona Celinha.

Aqui começa, então, um outro movimento narrativo, a escola tradicional com sua proposta estereotipada de ensino da leitura, representada por dona Marisa, vai ser deslocada e, em seu lugar, surge a escola construtivista, portadora de novos procedimentos em relação à leitura.

Dona Celinha, porta-voz dessa nova proposta educacional, na visão do narrador *"chegou, magra e pequenina, dizendo ôi, sorrindo, dando bom-dia (...) falou da beleza que era saber ler, viajar com os livros, suas personagens e histórias encantadas".²⁹ E, mais adiante, ainda observa o narrador "Dona Celinha escolheu um dos livros e leu gostoso. Parecia mesmo uma viagem. Os seus olhos vivos corriam a sala. A voz engrossava ou afinava de acordo com a personagem (...) Ria, espantava-se e fazia a turma gargalhar, quando acabou, todo mundo perdeu a vergonha inicial e pediu mais histórias. (...) Nos outros dias todos, dona Celinha lia histórias e poemas. Inventava sempre mil formas de ensinar".³⁰*

Logo, através do livro e da sua integração com a própria vida, a personagem dona Celinha ia priorizando o imaginário de seus alunos, possibilitando, assim, a construção da leitura numa relação afetiva-prazerosa. Destaca-se, também, a importância dada às atividades relacionadas às artes que são sempre, na narrativa, motivadas a partir da leitura de uma história infantil.

E, assim, Rodrigo e seus colegas passaram a vivenciar a leitura como ato coletivo, social e, também, como experiência individual. A partir do livro literário e no processo da leitura, a sala de aula virava *"teatro, floresta, país muito frio ou muito quente".³¹ E, ainda, conforme o narrador "histórias mudaram de fim. Personagens de dois ou três livros se misturaram".³² Muita criação, recriação, recreação e alegria passaram a fazer parte do dia a dia daquele grupo escolar. E, com esse clima espontâneo, Rodrigo teve a oportunidade de recobrar sua identidade, sua história de vida e *"contou histórias vividas com caboclos, vacas, bezerros, família e plantas".³³**

E, para finalizar, dona Celinha, professora substituta, teve que se despedir da turma com muitos *"choros, reclamações e abaixo-assinados dos pais".³⁴ De volta à*



classe dona Marisa que, segundo o narrador, “*entrou na sala de aula mais solta com a cara feliz.*”³⁵ encontrou sua turma mais unida e reivindicando mudanças. A professora, observa o narrador, “*viu que teria de inventar novos caminhos...*” E, aderindo à prática já incorporada ao grupo, de leituras de histórias na sala de aula “*foi ficando menos grande, depois quase criança. Muito bonita, doce, e feliz em ensinar*”.³⁶ Ela também aprendeu que ler é ver com olhos e o coração livres para ver e sentir.

A leitura do texto literário, situada assim, no espaço intermediário entre o ler e o viver, passou a ser um dos meios daquelas crianças-personagens escaparem das cobranças clichêizadas da escola tradicional, para alcançarem outros caminhos de leitura do mundo. Trazendo à luz o velho e o novo na sala de aula, simbolizados pelas professoras Marisa e Celinha, o texto metaforiza a importância da renovação no sistema educacional brasileiro.

Só libertando o imaginário da criança é que ela conseguirá descobrir as várias possibilidades de conhecer e interpretar a vida, as pessoas, o mundo... A leitura enquanto ato individual, espontâneo e interior não deve ser manipulada como dever de sala de aula, pelo contrário, ela deve ser expressão de um sentimento íntimo de prazer. É o prazer de ver, ler e descobrir o mundo através da literatura.

Uma escola assim, que adote uma prática literária democrática, é o que se quer para todas as crianças.

Notas:

- 1 – ANDRADE, Carlos Drummond de. Iniciação literária. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro, Aguilar: 1988, p. 549.
- 2 – Ibidem, p. 549.
- 3 – ROCHA, Ruth. *O menino que aprendeu a ver*. S. Paulo: Quinteto Editorial, [1998?]. 24 p.
- 4 – Ibidem, p. 20-21.
- 5 – Ibidem, p. 23-24.
- 6 – FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: *A importância do ato de ler. Em três artigos que se completam*. 33. ed. São Paulo: Cortez, 1997, p. 15.
- 7 – BAGNO, Marcos. *O papel roxo da maçã*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1995, 46 p.
- 8 – Ibidem, p. 6.
- 9 – Ibidem, p. 7.





- 10 – Ibidem, p. 11.
- 11 – Ibidem, p. 11, 12, 14 e 15.
- 12 – Ibidem, p. 12.
- 13 – Ibidem, p. 18, 19 e 20.
- 14 – Ibidem, p. 22.
- 15 – Ibidem, p. 22.
- 16 – Ibidem, p. 36.
- 17 – Ibidem, p. 40.
- 18 – Ibidem, p. 40.
- 19 – Ibidem, p. 42.
- 20 – Ibidem, p. 44 e 46.
- 21 – Ibidem, p. 44.
- 22 – Ibidem, p. 46.
- 23 – Ibidem, p. 44.
- 24 – Ibidem, p. 44.
- 25 – JOSÉ, Elias. *Uma escola assim, eu quero para mim*. São Paulo: FTD, 1993.
- 26 – Ibidem, p. 7.
- 27 – Ibidem, p. 9.
- 28 – Ibidem, p. 10.
- 29 – Ibidem, p. 11.
- 30 – Ibidem, p. 14 e 15.
- 31 – Ibidem, p. 8.
- 32 – Ibidem, p. 18.
- 33 – Ibidem, p. 21.
- 34 – Ibidem, p. 23.
- 35 – Ibidem, p. 24.
- 36 – Ibidem, p. 26.



POESIA E INFÂNCIA



31

I – Os segredos da poesia e da infância nas arte-manhas do poeta e da criança

Algumas indagações sobre a poesia e a criança merecem destaque de abertura: a criança gosta de poesia? Existe uma identidade entre poesia e criança? A poesia pode ser interpretada como um jogo? A poesia teria como função primordial o lúdico?

Para introduzirmos tais questionamentos sobre as artes e as manhas da poesia e da criança vamos acompanhar a fala poética abaixo:

NAS ARTE-MANHAS DA POESIA

*Poeta e criança...
Poesia e Infância...
Criar, brincar, jogar...
Viver a fantasia,
experimentar o lúdico*





*Descobrir o mundo
com os olhos da Poesia...
Mistério, magia, adivinhação...
o estético e o lúdico
na ciranda da invenção
O poeta mágico... a palavra mágica...
A criança mágica... O brinquedo mágico¹*

Começemos, então, a pensar na poesia a partir dos referenciais acima mencionados, verificando, primeiro, o instrumento de trabalho do poeta, isto é, a palavra, a “palavra mágica”, conforme o poema sinaliza. A palavra é o meio pelo qual o poeta projeta seus sentimentos, suas criações, é a ponte para o imaginário. E a poesia, segundo o poeta Mário Quintana, no poema “Poética”, “é uma ilha cercada de palavras por todos os lados”. O poeta Quintana ainda nos diz em outro texto intitulado “De gramática e de linguagem”, que ele “sonha com um poema/ cujas palavras sumarentas escorram/ como a polpa de um fruto maduro em tua boca,/ Um poema que te mate de amor/ Antes mesmo que tu saibas o misterioso sentido:/ Basta provares o seu gosto...”²

Eis a palavra poética apresentada em seu vigor primeiro, como força fundadora. A palavra semente germinando a poesia. Todo poeta-sementeiro, na terra fértil da poesia, floresce os objetos, amanhece as coisas e, nos convida a prová-las, a recriá-las, isto é, a plantá-las no descampado território da IMAGINAÇÃO. O poeta ao evocar o objeto, através da força mágica da poesia, busca a pureza originária, o saber primeiro, o olhar primordial das coisas. É neste estágio intuitivo do conhecimento que se inscreve na poesia e se inclui, também, a sabedoria mítica da infância. Pois no tempo do “era uma vez” da criança, mentira e realidade se misturam de verdade. Logo, criança e poeta se encontram no universo da criação, onde brincar e criar têm um significado sério, de leituras profundas. O brinquedo é o instrumento lúdico capaz de levar a criança ao exercício da imaginação. Da mesma forma, a palavra ludicamente trabalhada, é o meio pelo qual o poeta formaliza suas fantasias.

Aproveitando o poema – “Convite” do poeta José Paulo Paes, em *Poemas para brincar*, vamos observar a relação entre o “brinquedo” e a “palavra” na dicção da poesia abaixo:





CONVITE

*Poesia
é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.*

*Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.*

*As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.*

*Como a água do rio
que é água sempre nova.
Como cada dia
que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?³*

Na visão do poeta fazer “*poesia/é brincar com palavras/como se brinca/com bola, papagaio, pião*”. Podemos perceber que o eu poético estabelece uma relação de correspondência entre “as palavras”, na oficina de criação dos poetas, e “os brinquedos”, na construção das brincadeiras infantis. O universo mágico da palavra poética e do brinquedo aproxima o poeta das crianças e a criança do poeta. Pois “*poesia é brincar com palavras*”, é jogar, é aventurar-se no desejo da criação. E assim, poetas e crianças manifestam suas aventuras e venturas, seus desejos e suas fantasias através da poesia, da brincadeira.

Outra questão discutida no texto é o desgaste do brinquedo enquanto objeto material, mas não enquanto representação de um ideal, de uma ilusão, e, também, a renovação da palavra enquanto meio de criação. A criança é capaz de substituir qualquer brinquedo quebrado por outro mais simples e artesanal desde que seja instrumento para sua fabulação. O poeta, na fundamentação dos





caminhos da criação literária, toca as palavras com a poesia transformando o real em irreal na idealização de uma nova possibilidade de enunciar as coisas.

Investindo, pois, na força simbólica das palavras, o poeta-mágico vai desvendando, assim, os segredos da criação. Da mesma forma, a criança brincando desperta o misterioso vigor dos sonhos expressando simbolicamente todos os seus anseios e frustrações. À medida que brinca, ela vai descobrindo o mundo, vai decifrando enigmas e, numa aprendizagem prazerosa, vai se tornando leitora do mundo.

Ao criar suas imagens poéticas, o menestrel da “palavra mágica” desrealiza a realidade inventando uma nova realidade que funciona como puro jogo de representações. A criação está para o jogo na medida em que o artista dispõe de vários dados para compor as regras da sua arte. Tal como um jogador, ele vai combinando jogadas. O mesmo ocorre com a criança quando em sua brincadeira inventa um segundo mundo à margem da realidade e vai dando novas significações a tudo que representa.

E, assim, brincando a criança nega a logicidade do adulto, pois aquilo que é passa a não ser, assim como o poeta no poema não diz o que é e sim o que poderia ser. Logo, a poesia seria uma das formas da criança escapar da linearidade do universo adulto para alcançar novas leituras do mundo.

POETA E CRIANÇA vivendo, então, a experiência poética do mundo, vão desvelando a VIDA numa dimensão lúdica. Ambos estão fazendo poesia, vivenciando poesia, construindo um outro mundo com cortes e recortes da realidade empírica.

II – O olhar inaugural do poeta e da criança

Podemos constatar, desse modo, que toda criança, na criatividade de suas brincadeiras é um poeta, e todo poeta é um menino crescido com o olhar virgem da infância. Ambos conseguem ver todas as coisas com o olhar da primeira vez. Um exemplo deste resgate da primitiva leitura da infância está no texto denominado “Poema” do nosso poeta de *Pé de pilão*, Mário Quintana nos “quintanares” da infância:

*Oh! Aquele menininho que dizia
“Fessora eu posso ir lá fora”?
Mas apenas ficava um momento*



*Bebendo o vento azul...
Agora não precisa pedir licença a ninguém,
Mesmo porque não existe paisagem lá fora:
Somente cimento.
O vento não mais me fareja a face como um cão amigo
Mas o azul irreversível persiste em meus olhos.⁴*

É este clarão irreversível da primitiva paisagem da infância que precisa estar presente em toda criação poética.

Presenciamos esta identidade entre poesia e infância na produção literária de muitos escritores brasileiros. Além do já citado poeta Mário Quintana, mencionamos, também, o nosso grande Manuel Bandeira que registra memorialisticamente em *Itinerário de Pasárgada* que:

... Devia ter eu então uns três anos. O que há de especial nessas reminiscências (e em outras dos anos seguintes, reminiscências do Rio e de São Paulo, até 1892, quando voltei a Pernambuco, onde fiquei até os dez anos) é que não obstante serem tão vagas, encerram para mim um conteúdo inesgotável de emoção. A certa altura da vida vim a identificar essa emoção particular com outra — a de natureza artística. Desde esse momento, posso dizer que havia descoberto o segredo da poesia, o segredo do meu itinerário em poesia. Verifiquei ainda que o conteúdo emocional daquelas reminiscências da primeira meninice era o mesmo de certos raros momentos em minha vida de adulto: num ou noutro caso alguma coisa que resiste à análise da inteligência e da memória consciente, e que me enche de sobressalto ou me força a uma atitude de apaixonada escuta.

O meu primeiro contato com a poesia sob a forma de versos terá sido provavelmente em contos de fadas, em histórias da carochinha. No Recife, depois de seis anos (...)

Aos versos dos contos da carochinha devo juntar os das cantigas de roda, algumas das quais sempre me encantaram como “Roseira, dá-me uma rosa”, “O anel que tu me deste”, “Bão, balalão, senhor capitão”, “Mas para que tanto sofrimento”, Falo destas porque as utilizei em poemas...⁵

Vamos com a Bandeira da infância do poeta modernista, recordar esse repertório de pura poesia:





O ANEL DE VIDRO

*Aquele pequenino anel azul que tu me deste
— Ai de mim — era vidro e logo se quebrou...
Assim também o eterno amor que prometeste,
— Eterno! Era bem pouco e cedo se acabou.*

*Frágil penhor que foi do amor que me tiveste
Símbolo da afeição que o tempo aniquilou,
Aquele pequenino anel que tu me deste,
— Ai de mim — era vidro e logo se quebrou.*

*Não me turbou, porém, o despeito que investe
Gritando maldições contra aquilo que amou.
De ti conservo na alma a saudade celeste...
Como também guardei o pó que me ficou
Daquele pequenino anel que tu me deste.⁶*

RONDÓ DO CAPITÃO

*Bão balalão
Senhor capitão
Tirei este peso
Do meu coração.
Não é de Tristeza
Não é de aflição:
É só de esperança,
Senhor capitão!
A leve esperança,
A aérea esperança,
Aérea, pois não!
Peso mais pesado
Não existe não.
Ah livrai-me dele,
Senhor capitão!⁷*





No seu famoso poema “Vou-me embora pra Pasárgada” o eu poético de Bandeira tematiza “uma outra civilização” reino absoluto da natureza de ingênuos mitos repletos de paz e bruxedos, como se lê nos líricos versos do escritor pernambucano:

*Montarei em burro brabo
Subirei no pau de sebo
Tomarei banho de mar!
E quando estiver cansado
Deito na beira do rio
Mando chamar a mãe-d’água
Pra me contar histórias
Que no tempo do eu menino
Rosa vinha me contar
Vou-me embora pra Pasárgada.⁸*

Fundeadado nas águas da infância, o poeta mergulha na fonte das lembranças do “eu menino”. Sublinha-se a importância da quadra infantil na edificação daquele país fabuloso. Sua mitologia pessoal alicerça a fantasia utópica da Pasárgada. A Pasárgada de seu imaginativo agora pode ser recuperada pelos canais da memória psicológica, onde se mesclam fantasias e realidades nos subterrâneos do ser.

III – Poesia e escola

O que sobressai, então, das colocações acima a respeito da poesia, do poeta e da infância? O que podemos levar para a sala de aula a partir destas reflexões em torno do POETA E DA CRIANÇA? Como o professor deve trabalhar o texto poético na sala de aula? Que tipo de atividade deve acompanhar a leitura do texto poético? O professor deve direcionar a leitura poética com questões objetivas? O poema é para ser entendido ou sentido? Como adotar uma prática de leitura poética que aproxime o eu poético do escritor do eu poético da criança-leitora-criativa? Qual o repertório que a criança traz de sua experiência familiar?

Começemos por esta última questão para introduzirmos um caminho reflexivo que nos conduza ao verdadeiro lugar da poesia no território da escola.

Os acalantos, as parlendas, as adivinhas, os trava-línguas, as cantigas de rodas são expressões da poesia folclórica que acompanham a criança desde o nascimento e que têm uma função iniciatória no desenvolvimento emocional e





poético da infância. Todo esse acervo oral é trazido nas vozes dos pais, das avós, das babás que, embalando o sono dos bebês ou entretendo a criança nas horas vagas, vão estabelecendo relações afetivas da criança com o mundo ao seu redor. É a força da literatura oral penetrando no universo infantil na transmissão poética de um saber coletivo. E, assim, a memória popular vai sendo reconstruída pelas gerações num movimento de releitura da fala inaugural. Ou melhor, esse vigor primeiro da produção oral vai sendo reconduzido por matizes novos de acordo com o contexto histórico-cultural em que se manifeste. É a tradição sendo invocada e convocada a permanecer mesmo diante dos obstáculos da atualidade.

Mas o importante é que através desta poética folclórica, registro do imaginário coletivo, criança e poesia vão firmando ligações de proximidade, de intimidade e, principalmente, de afetividade. Os acalantos, as parlendas, as cantigas de rodas, os trava-línguas, as adivinhas são construções poéticas reveladoras das primeiras descobertas da infância de todos os tempos e que, pela magia da palavra e da sua musicalidade, visam introduzir o pequeno leitor no solo da poesia.

É necessário, então, resgatarmos este material folclórico que a criança já traz de sua experiência cotidiana e levá-la para a sala de aula. Para tal atividade podemos utilizar uma excelente produção literária brasileira que aproveita nossa memória folclórica de forma criativa e prazerosa para o leitor iniciante.

Vejamons bons exemplos de adivinhas, trava-línguas, parlendas, cantigas de rodas, acalantos criados e recontados por escritores significativos da nossa literatura infantil.

*Num galho de árvore
Um monte de irmãs
Ajuda a viver.
Mas no meu caderno
Em outra família
Faço o meu dever.⁹*

*Uma ou duas? Que será?
Iguaizinhas, lá e cá
Como num espelho se avista.
Mas uma é brava, outra é mansa,
Uma quem faz é criança,
Outra quem faz é artista.¹⁰*



*O que é
O que é, que
que quanto mais chora
menor fica?*¹¹

*O que é
O que é, que
Que quanto mais anda
Mais CRESCE?*¹²

*Gato escondido
com rabo de fora
tá mais escondido
que rabo escondido
com gato de fora.*¹³

*Ó mais reles
dos humanos!
O que você faz
em algarismos
romanos?*¹⁴

*O que é, o que é,
Responda depressa,
Não seja bocó
Tem no pomar
E no seu paletó?*¹⁵

*A rata roeu a rolha
da garrafa da rainha.*¹⁶

*Sete e sete são catorze
Com + sete, vinte e um.
Tenho sete namorados
Mas não gosto de nenhum.*¹⁷



.....
— *Dedo mindinho, seu vizinho, pai de todos,
fura-bolos, mata-piolho...*
Cadê o docinho que tava aqui?
— *O gato comeu — respondeu ele.*
— *Cadê o gato?*
— *Fugiu pro mato.*
— *Cadê o mato?*
— *O fogo queimou.*
— *Cadê o fogo?*
— *A água apagou.*
— *Cadê a água?*
— *O boi bebeu.*
— *Cadê o boi?*
— *Tá carregando o milho.*
— *Cadê o milho?*
— *A galinha comeu.*
— *Cadê a galinha?*
— *Tá botando ovo.*
— *O ovo, eu não preciso
perguntar, porque eu sei que
está na barriga do Vítor,
virado em gemada, junto com
uma porção de abacaxi
melado que estava em cima
do telhado...¹⁸*

*“Cadê
Nossa! que escuro!
“Cadê a luz?
Dedo apagou.
Cadê o dedo?
Entrou no nariz.
Cadê o nariz?
Dando um espirro.
Cadê o espirro?”*





*Ficou no lenço.
Cadê o lenço?
Dentro do bolso.
Cadê o bolso?
Foi com a calça.
Cadê a calça?
No guarda-roupa.
Cadê o guarda-roupa?
Fechado à chave.
Cadê a chave?
Homem levou.
Cadê o homem?
Está dormindo
de luz apagada.
Nossa! Que escuro!¹⁹*

*Os escravos de Jó
Jogavam caxangá
mas hoje a gente nem sabe
como jogar esse jogo
chamado escravos de Jó*

*Tira
Bota
deixa ficar
Deixa ficar a memória
de seu mundo de criança
já que o põe-tira
da vida
acaba tirando a graça
e pondo, pura pirraça,
um gosto de despedida.
Guerreiros com guerreiros
fazem zigue-zigue-zá
mas quem quer fugir da guerra
mas quem quer achar a paz
precisa guardar inteiros*

*esses brinquedos que o tempo
nos manda deixar pra trás²⁰*

*Se esta rua fosse minha
eu mandava ladrilhar,
não para automóvel passar,
mas para criança brincar.*

*Se esta mata fosse minha
eu não deixava derrubar
Se cortarem todas as árvores
onde é que os pássaros vão morar?*

*Se este rio fosse meu,
eu não deixava poluir.
Joguem esgotos noutra parte
que os peixes moram aqui.*

42

*Se este mundo fosse meu,
eu fazia tantas mudanças
que ele seria o paraíso
de bichos, plantas e crianças.²¹*

*Estava a moça em seu lugar,
veio a mosca chatear. (repete)
A mosca na moça, a moça namora
e eu não posso namorar.
Estava a mosca em seu lugar
veio a aranha chatear...²²*

*O meu chapéu tem três pontas.
Tem três pontas o meu chapéu
se não tivesse três pontas
não seria o meu chapéu...²³*



*Atirei o pau no gato
mas o gato não morreu,
porque o pau pegou no rato
que eu tentei salvar do gato
e o rato
(que chato)
foi quem morreu...²⁴*

Vê-se que o número de títulos, acima mencionados, expressa bem a riqueza da nossa atual literatura em torno do material folclórico. A permanência da cultura oral na produção literária destinada à infância e a qualidade dos livros publicados nos apontam para o fortalecimento de uma proposta de resgate às nossas origens e, também, endossam a importância de se preservar esse registro oral vindo de casa através da literatura escrita.

Mas como funciona esta passagem do código oral para o escrito na vida da criança?

O que ocorre é que aos poucos a criança vai percebendo esta transição do repertório oral, já incorporado a seu dia a dia, para a linguagem escrita. E, com isso, o livro, nesta troca afetiva de saber, adquire um valor lúdico, pois a brincadeira, antes cantada ou falada pelos entes queridos, passa agora, então, a ser registrada num código que a criança desconhece, mas é estimulada a conhecer. Portanto, o livro ganha uma dimensão prazerosa e um lugar de destaque no baú de brinquedos da criança. E o professor atento a este mecanismo de passagem e dispondo de uma vasta e séria bibliografia deve valorizar, nesta fase, principalmente, o discurso poético como forma de manter a magia do universo infantil.

É importante acentuar ainda que os meios de comunicação de massa e a massificação da cultura acabam destruindo esse diálogo tão fértil com o passado e com a voz mágica da infância e promovendo uma sociedade estereotipada, privada do seu próprio discurso. Diante dessas circunstâncias e como um motivo a mais, o professor deve se utilizar da poesia como forma de atenuar essa racionalidade da cultura reificada, incentivando o hábito da leitura intuitiva do mundo. A criatividade e a sensibilidade no cultivo da poesia são essenciais. Pois poesia é sentimento, é emoção, é a revelação de um olhar filosófico e pessoal em relação ao mundo! A poesia dispensa a objetividade, o utilitarismo e o imediatismo da visão materialista das coisas. O texto poético acena para a criação e como tal deve ser sentido e divulgado. Junto da poesia há sempre um ser humano



criando e recriando a humanidade que se manifesta nos seres. Portanto, o eu poético do escritor deve estar em sintonia com o eu poético do leitor. A leitura só ocorre quando o leitor mergulha nas ondas imaginárias do criador e, pegando uma carona, refaz o percurso da criação. Todo grande leitor é recriador do texto e, para isso, necessita aflorar o seu potencial de criatividade. Para despertar este lado crítico-criador da criança-leitora, o professor, antes de mais nada, tem que ter paixão pela leitura e, depois, é só deixar que a imaginação voe na “asa de papel” e leve junto todos os pequenos-grandes-leitores.

IV – Poesia e livro escolar

Na verdade, sabemos o quanto é difícil se chegar a este exercício de liberdade na sala de aula. O professor precisa estar muito seguro de si para pilotar este voo e estar ciente do caminho que vai trilhar. Não é só trazer a poesia para a sala de aula e dar asas à imaginação, mas é, também, saber avaliar como o livro de uma forma geral está sendo utilizado na escola. O livro deve ser sempre um objeto de prazer em todas as situações de uso. Portanto, cabem agora alguns questionamentos em torno da poesia no livro escolar.

Que tipo de literatura a escola impõe? Como o livro didático é utilizado em sala de aula? O professor segue rigidamente os caminhos percorridos pelo livro escolar adotado? E a criança, como vê o livro didático: ele é uma pedra no meio do caminho do aluno? E a poesia incluída no livro escolar, que história tem para contar?

Em primeiro lugar é bom lembrar que, na maioria dos casos, a escola acaba sendo o único meio de contato da criança com o livro e, sendo assim, é necessário um comprometimento maior com a qualidade e o aproveitamento da leitura como fonte de prazer e de pesquisa.

Bem, se o livro escolar adotado cumprir uma trajetória de promotor do pensamento crítico-reflexivo e formador de uma visão de mundo onde o leitor é o sujeito da leitura e agente transformador da história, a poesia, enquanto criação, só abrirá caminhos na descoberta de novos rumos de se ler a vida numa dimensão pessoal e sem limites.

A poesia incluída nos livros didáticos não deverá nunca servir de instrumento utilitarista para se cobrar conteúdo pragmático, ou, ainda, para se resolver questões objetivas do tipo interpretação de texto com respostas preestabelecidas. O trabalho com a poesia deverá sempre privilegiar uma orientação criativa onde o sujeito leitor é levado a despertar, a desencantar a palavra poética



num movimento de fora para dentro do texto. Para aprofundarmos esse conhecimento intuitivo da poesia, vamos nos aproximar do poeta de Itabira, Carlos Drummond de Andrade, mestre da “poesia mágica”, chama mensageira daqueles que acreditam no poder da palavra poética:

A PALAVRA MÁGICA

*Certa palavra dorme na sombra
de um livro raro.
Como desencantá-la?
É a senha da vida
a senha do mundo.
Vou procurá-la.*

*Vou procurá-la a vida inteira
no mundo todo.
Se tardo o encontro, se não a encontro,
não desanimo
procuro sempre.*

*Procuro sempre, e minha procura
ficará sendo
minha palavra.²⁵*

A palavra na mão do poeta é como a cartola na mão do mágico, surpreende pelo inesperado, encanta pelo inusitado. O poeta consegue penetrar no lado enigmático da palavra com seu “poder de silêncio”, acendendo, assim, o semblante oculto das coisas. Com isso, estimula a curiosidade e o imaginário dos seus leitores de forma lúdica, envolvente. É esta face mágica da palavra que o poeta Drummond sinaliza como “senha da vida”, como “senha do mundo”, como senha da poesia. Num gesto de fidelidade à sua musa inspiradora, o poeta conjuga no poema a palavra e a vida, a palavra e a criação, a palavra e a inesgotabilidade de seu sentido, acenando para a necessidade de possuí-la no infinito instante do seu encontro maior com a poesia. A “palavra mágica”, senha do poeta, é capaz de desabrochar o sonho, a infância, a poesia. Mais uma vez o poeta e a





criança se encontram na dimensão mágica de pensar a vida, de pensar o mundo. Essa é a “palavra mágica” do poeta, da criança e da criação. Que tal o professor levá-la para a sala de aula para brincar de poesia?

Como poesia não tem fim, vamos esticar este ponto até o fio da poesia de Sylvia Orthof que, com seu ponto de tecer poesia, continua esta viagem nas asas da fantasia:

.....
*Se uma poesia se solta
da malha do vai e volta?
A coisa fica danada:
a poesia é uma criança,
adora meia furada.*

*A poesia
calça a meia
no chulé do pé de vento...
em movimento!*

.....
*Toda linha de horizonte,
quando passa,
se desmancha.
No céu,
ficou uma nuvem;
no mar,
ficou uma mancha.
Era da cor mais intensa
de verde,
cor de esperança.
Uma poesia de malha,
feita de lã de ovelha,
faz o que lhe dá
na telha!
A poesia é sem idade,
é moça
e velha.²⁶*



E ainda retomando o fio poético de Sylvia Orthof para arrematar o capítulo, vamos continuar exercitando o imaginário com o poema intitulado “A poesia é uma pulga”, onde poesia e escola se encontram no recreio, espaço para a criança brincar:

*A poesia é uma pulga
coça, cola, me chateia,
entrou por dentro da meia,
saiu por fora da orelha,
faz zumbido de abelha,
mexe, mexe, não se cansa,
nas palavras se balança,
fala, fala, não se cala
a poesia é uma pulga,
de pular não tem receio,
adora pular na escola...
só na hora do recreio!²⁷*

47

Que a sala de aula venha a ser sempre um recreio com lugar reservado para o sonho, o jogo, a brincadeira, pois é brincando que a criança elabora sua aprendizagem em relação ao mundo e a si mesma. Se a poesia “*é brincar com palavras/ como se brinca com bola, papagaio, pião*”, conforme a fala poética de José Paulo Paes, que tal aceitar o “convite” do poeta e incluí-la no território lúdico da sala de aula. E então, “*vamos brincar de poesia?*”

Notas:

- 1 – MARTINS, Fátima Miguez, Inédito.
- 2 – QUINTANA, Mário. De gramática e de linguagem. *In: Apontamentos de história sobrenatural*. Porto Alegre: Ed. Globo, 1984, p. 107.
- 3 – PAES, José Paulo. Convite. *In: Poemas para brincar*. São Paulo: Ática, 1995, p. 3.
- 4 – QUINTANA, Mário. Poema. *In: Nova antologia poética*. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 1985, p. 18.
- 5 – BANDEIRA, Manuel. Itinerário de Pasárgada. *In: Manuel Bandeira. Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983, p. 33.



- 6 – BANDEIRA, Manuel. O anel de vidro. *In: A cinza das horas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983, p. 50.
- 7 – BANDEIRA, Manuel. Rondó do capitão. *In: Lira dos cinquent'anos*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983, p. 258.
- 8 – BANDEIRA, Manuel. Vou-me embora pra Pasárgada. *In: Libertinagem*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983, p. 222.
- 9 – MACHADO, Ana Maria. *Manos malucos* 1. São Paulo: Melhoramentos, 1993, p. 5.
- 10 – MACHADO, Ana Maria. *Manos malucos* 2. São Paulo: Melhoramentos, 1993, p. 15.
- 11 – MACHADO, Ana Maria. *O que é?* São Paulo: Melhoramentos, 1993, p. 21.
- 12 – MACHADO, Ana Maria. *O que é?* Op. cit., p. 23.
- 13 – CIÇA. *O livro do trava-língua*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, p. 9.
- 14 – Idem, p. 7.
- 15 – PERROTI, Denise Caccese. *O que é, o que é?* São Paulo: Paulinas, 1982, p. 5.
- 16 – CIÇA. *O livro do trava-língua*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, p. 4.
- 17 – ROCHA, Ruth. *O livro de números do Marcelo*. São Paulo: Quintento Editorial, [1998?], p. 11.
- 18 – MACHADO, Ana Maria. *Dedo mindinho*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992, p. 18-21.
- 19 – PAES, José Paulo. *Lé com crê*. São Paulo: Ática, 1996, p. 17.
- 20 – SOUZA, Ângela Leite de. *Perde-ganha*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1992, p. 13.
- 21 – PAES, José Paulo. "Paraíso". *In: Poemas para brincar*. São Paulo: Ática, 1995, p. 10.
- 22 – SOUZA, Ângela Leite de. *A mosca e a moça*. São Paulo: Scipione, 1993, p. 2-5.
- 23 – SOUZA, Ângela Leite de. *O meu chapéu*. São Paulo: Scipione, 1993, p. 2-6.
- 24 – PAES, José Paulo. *É isso ali*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1993, p. 2.
- 25 – ANDRADE, Carlos Drummond de. A palavra mágica. *In: Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988, p. 850.
- 26 – ORTHOF, Sylvia. *Ponto de tecer poesia*. Rio de Janeiro: Editora Brasil-América, 1987, p. 16, 17, 22 e 23.
- 27 – ORTHOF, Sylvia. *A poesia é uma pulga*. São Paulo: Atual, 1992, p. 3.



O LEITOR NA LEITURA DE LOBATO



Na abertura desse capítulo que tematiza “o leitor na leitura de Lobato”, quero destacar uma das páginas da correspondência de Lobato com o grande amigo Godofredo Rangel, datada de 28 de março de 1943, e recolher uma sábia revelação do leitor Lobato na lembrança do lugar privilegiado da literatura na leitura da infância:

49

Vim do Otales. Anunciou-me que com as tiragens deste ano passo o milhão só de livros infantis. Esse número demonstra que meu caminho é esse — e é o caminho da salvação. Estou condenado a ser o Andersen desta terra — talvez da América Latina, pois contratei 26 livros infantis com um editor de Buenos Aires. E isso não deixa de me assustar, porque tenho bem viva a recordação das minhas primeiras leituras. Não me lembro do que li ontem, mas tenho bem vivo o Robinson inteirinho — o meu Robinson dos onze anos. A receptividade do cérebro infantil ainda limpo de impressões é algo tremendo...

(...)

Ah, Rangel, que mundos diferentes, o do adulto e o da criança! Por não compreender isso e considerar a criança “um adulto em ponto pequeno”, é que tantos escritores fracassam na literatura infantil e um Andersen fica eterno. Estou nesse setor há já vinte anos, e o intenso grau da minha “reeditabilidade” mostra que o meu verdadeiro setor é esse. A reeditabilidade dos meus livros para adulto é muito menor. Não posso dar a receita¹

O eu-menino-leitor de Lobato nas suas memórias da infância habita o escritor Monteiro Lobato no imaginário da sua literatura infantil. A obra *Robinson*





Crusoé (1719), do inglês Daniel Defoe, é reverenciada, portanto, como um dos livros que alimentou o ávido imaginário do menino-leitor de apenas onze anos no primitivo ritual da leitura. Livro que, em 1931, o escritor e tradutor Monteiro Lobato apresentou às crianças brasileiras alongando, assim, seu itinerário na travessia das leituras da infância.

Sobressai, também, no registro dessa correspondência a valorização do ser poético da infância, isento das contaminações do universo adulto. “*A receptividade do cérebro infantil ainda limpo de impressões*”, na leitura de Lobato, é o resultado do olhar inaugural da criança em relação ao mundo. A criança vê/lê o mundo a partir de suas impressões imaginárias e tal contemplação espontânea deixa marcas profundas na história memorialística desse leitor em construção. Sabemos que a leitura do literário fortalece, principalmente, a fantasia e o imaginário, elementos inerentes ao ser poético da criança. E, é a partir deste fato que Lobato coloca em evidência a diferença da infância em relação ao mundo adulto problematizado, inclusive a temática da criação para infância. Segundo nos informa, os escritores de sua época fracassaram por considerarem a criança “*um adulto em ponto pequeno*”. É justamente a clareza do tratamento dado a questão da alteridade da infância em relação ao universo adulto que marca a trajetória profissional de Monteiro Lobato como escritor de literatura infantil.

Tudo começou com uma audaciosa tiragem de cinquenta mil e quinhentos exemplares da 1.^a edição de *A menina do narizinho arrebitado*, em 1920. O era uma vez da nossa literatura infantil inaugura-se, então, no Sítio do Picapau Amarelo, lugar mágico, onde a infância brasileira passa a viver as suas melhores férias. Crianças de zero a oitenta anos abrem e reabrem as porteiças do livro-sítio e se enveredam pelas folhas do literário na travessia dessa fabulosa linguagem.

O Sítio do Picapau Amarelo pode ser considerado uma universidade da leitura, todos os personagens atuam tanto como contadores de histórias, quanto como leitores – críticos – criativos das histórias contadas. Dona Benta é a contadora titular que no exercício da leitura seduz e desperta o interesse dos seus pequenos leitores. Entre os dois saberes, o erudito, representado por dona Benta e o popular, figurado por tia Anastácia e tio Barnabé, os encontros com o livro e a leitura vão acontecendo numa relação de prazer e curiosidade sem limites. Pedrinho, Narizinho, Emília e visconde de Sabugosa, personagens-leitores ou leitores-personagens, vivenciam, a cada história contada, esse prolongado envolvimento com o prazer de ouvir e viver a experiência da leitura, como nos informa o narrador do livro *Peter Pan*,² na versão de Monteiro Lobato:





— Muito bem — disse Dona Benta —, como hoje já é muito tarde, comecarei a história amanhã às sete horas. Fiquem todos avisados.

No dia seguinte, de tardinha, a curiosidade dos meninos começou a crescer. Às seis e meia já estavam todos na sala, em redor da mesa, à espera da contadeira. Emília olhava para o relógio pensativamente. Quem entrasse em sua cabeça havia de encontrar lá esta asneirinha: “Que pena os relógios não andarem de galope, como os cavalos! Nada me enjoa tanto como esta maçada de esperar que chegue a hora das coisas — a hora de brincar, a hora de dormir, a hora de ouvir histórias...”

Pedrinho matava o tempo arrepiando xises no veludo de uma velha almofada com o dedo. E Narizinho, no seu vestido novo de rosinhas cor-de-rosa, fazia exercício de “parar de pensar” — uma coisa que parece fácil mas não é. A gente, por mais que faça, pensa sem querer.

Faltava o visconde. O velho sábio, depois que se meteu a estudar matemática, fazia tudo com “precisão matemática”, que é como se diz das pessoas que não fazem as coisas mais ou menos, e sim certinho. Quando bateu sete horas ele entrou, em sete passadas, cada uma correspondendo a uma pancada do relógio. Logo depois surgiu dona Benta.

— Viva vovó! Gritaram os meninos.

— Viva a história que ela vai contar! — berrou Emília.³

É assim que dona Benta — e através dela Monteiro Lobato — caça pequenos-leitores no caminho da leitura. São leitores exigentes, diferentes do passado, conforme dona Benta memorialisticamente sinaliza:

(...) O que estou observando é que as crianças de hoje são muito mais exigentes do que as antigas. Eu, quando era pequenina, ficava deslumbrada quando ouvia histórias como esta. Hoje está tudo diferente. Em vez de meus netos deslumbrarem-se, metem-se a criticar como se fossem sabiozinhos da Grécia...⁴

Esta é a filosofia de Monteiro Lobato quando escreve para criança, o público infantil é exigente e merece uma literatura de qualidade que valorize a espreiteza e a criatividade do pequeno leitor.

É pensando nesta criança - leitora - exigente que Lobato sugere em sua obra várias situações de leitura, popularizando ao máximo a relação LIVRO-LEITOR. Este projeto de democratização da leitura sobressai, principalmente, através das ideias emilianas.



Emília, paradigma da transgressão, é uma boneca de pano andante e falante que muito bem representa a fábula moderna. Nas fábulas clássicas, os animais traduzem os vícios e as maldades dos homens e encerram sempre uma verdade moral. Lobato, através da personagem Emília, também critica costumes e comportamentos, assim como registra seus ideais de reforma da humanidade.

Sabemos que Emília é representante de uma nova ordem que desfaz os esquemas maniqueístas do passado. Na ambivalência da estética moderna, ela traz em si o BEM e o MAL e, mesmo assim, é amada por todos tanto no Sítio do Picapau Amarelo, plano do imaginário, quanto na vida real, onde Emília é a personagem mais famosa da obra lobatiana, como afirma Narizinho numa passagem do livro *D. Quixote das crianças*.⁵

*Exigente! Você já anda bem famosinha no Brasil inteiro, Emília, de tanto Lobato contar as suas asneiras. Ele é um enjoado muito grande. Parece que gosta mais de você do que de nós — conta tudo de jeito que as crianças acabam gostando mais de você do que de nós. É só Emília prá cá, Emília prá lá, porque a Emília disse, porque a Emília aconteceu.*⁶

52

Utilizando-se de um fato oriundo da realidade, a popularidade da personagem Emília entre as crianças-leitoras da produção lobatiana, Narizinho, no espaço da ficção, enciumada, acusa Lobato, homem-autor, de manipulador dessa preferência emiliana. A fala de Narizinho funciona como um termômetro a registrar o grau de afetividade do criador em relação às suas criaturas. Esse movimento transitivo de aproximação do criador com os personagens da sua obra, completa o seu ciclo gestativo com a introdução do leitor, oriundo do mundo histórico, na narrativa. Aqui o trânsito entre o Real e o imaginário atinge o seu clímax, assinalando, inclusive, para a dinâmica processual de realização da própria leitura. A leitura só ocorre quando o leitor mergulha nas ondas imaginárias do criador e pegando uma carona refaz o percurso da criação. Todo grande leitor, enquanto recriador do texto, faz e refaz esse movimento de fora para dentro.

É pensando nesse leitor da construção lobatiana, originário da realidade histórica, que selecionamos dois capítulos do livro *A Reforma da Natureza*,⁷ para elucidarmos mais aprofundadamente a escolha do título deste estudo.

Na introdução do capítulo IX, intitulado “O livro comestível”, evidenciamos a grotesca Emília em diálogo com uma personagem chamada Rã. É importante situarmos esta personagem no interior da história e da obra de Monteiro Lobato.

Seria ela uma princesa-rã, transformada em anfíbio pela Emília, no mundo invertido dos contos de fadas modernos?

A rã nos é apresentada no capítulo II — “Aparece a Rã” — de *A Reforma da Natureza*, no episódio em que Emília se recusa a viajar para a Europa com dona Benta e o pessoal do Sítio, para realizar um antigo desejo de reformar a natureza. Instigada pela leitura, feita certa vez por dona Benta, da fábula “O reformador da Natureza”, incluída no livro *Fábulas*, Emília ativando a memória intertextual do fabulário clássico, resolve reviver tal fábula no contexto brasileiro do Sítio do Picapau Amarelo. O princípio que mobiliza Emília nesse empreendimento é o da desconstrução do modelo tradicional. E, para essa tarefa, ela convida, através de uma carta, uma menina de onze anos, natural do Rio de Janeiro, que, na dicção narrativa, “era emilíssima, das que não concordam mesmo”.⁸

Logo, a menina é representante de uma geração de crianças leitoras que fizeram do Sítio do Picapau Amarelo um possível caminho de vivências imaginárias. São leitores da ficção transformados, pela verossimilhança da própria ficção, em personagens ficcionais, é a ficção dentro da ficção, como podemos presenciar através do fragmento narrativo que se segue:

A Rã adorava a Emília. Sabia de cor todas as travessuras da Emília, todas as “piadas” da Emília, todas as asneirinhas da Emília, todas as más-criações da Emília, e agora considerava-se a menina mais feliz do mundo, porque entre todas as meninas do mundo só ela estava tendo o privilégio de ver a maravilha das maravilhas que era o soninho da Emília.

— Ah, quando as outras souberem! Quando souberem que eu estive aqui, falando com ELA, brincando com ELA, deitada na caminha DELA, vendo-a dormir e sorrir...

Algum sonho lindo deveria andar reinando na cabeça da Emília, a avaliar pelo sorriso de enlevo que animava o seu rostinho moreno — moreno-claro. “Nem isso as outras meninas sabem” — pensou consigo a Rã, ‘que a Emília é moreninha cor de jambo. Nem sabem que tem cabelos castanhos — castanho-escuro’, e aproveitou-se da ocasião para arrancar um daqueles fios, o que fez Emília trocar o sorriso do sonho por uma caretinha. A Rã enrolou o fio de cabelo, murmurando mentalmente: “Vou guardá-lo no meu exemplar das REINAÇÕES. Fica sendo o meu marcador de página.”⁹

É interessante acentuarmos que um referencial de natureza imaginária, um fio de cabelo da Emília, também será transferido, pelo fio da ficção, para o livro historicamente publicado *Reinações de Narizinho*, pertencente à criança-leitora Rã.

A Rã é, assim, exemplo do leitor ideal que se desloca da realidade para a fantasia, no jogo SER/PARECER, metamorfoseada em personagem pela varinha da criação de Lobato. Notamos, então, que na engenharia dessa edificação lobatina estão enraizados os alicerces de construção lúdica da leitura.

Mas a quem é atribuído na narrativa em estudo, esse mágico poder de transformar as coisas e as criaturas? Sem dúvida, a musa preferida do criador, Emília, ora boa, ora má, é a responsável por essa “brincadeira de virar” a menina Rã em personagem integrante de *A reforma da natureza*. E para essa reinação, Emília enviou junto com a carta-convite, o pó mágico, veículo condutor do plano real para o plano imaginário, reminiscência da cultura intertextual dos contos de fada, como registra a fala narrativa:

(...) *Sua mãe não há de querer que você venha. É adulta e os tais adultos são uns Américos Pisca-Piscas. Mas você vem assim mesmo. Cheire meia pitada desse pó que aqui vai no saquinho de papel — só meia, senão em vez de parar aqui você vai parar não sei onde. (...)*

A Rãzinha cheirou o pó, de acordo com as instruções da carta. Imediatamente seus olhos se fecharam e em seus ouvidos cantou o célebre fiunn! Instante depois sentiu-se largada no chão. Abriu os olhos: um terreiro! Só podia ser o terreiro do Sítio.¹⁰

E, assim, num abrir e fechar de olhos, a menina Rã aterrissa no Sítio do Picapau Amarelo, a Terra do Nunca das crianças brasileiras. Esse voo do exterior para o interior da história é o passaporte que viabiliza a entrada da Rã no programa da Emília de reforma da natureza.

Podemos, agora, aprofundar o capítulo IX — “O livro comestível” — cujo título já traduz uma transfiguração simbólica do objeto livro. A ideia do “livro comestível” faz parte do projeto de reforma da natureza elaborado por Emília que, entusiasmada, descreve para a Rã a sua engenhosa invenção:

— *Muito simples. Em vez de impressos em papel de madeira, que só é comestível para o caruncho, eu farei os livros impressos em papel fabricado de trigo e muito bem temperado. A tinta será estudada pelos químicos —*



*uma tinta que não faça mal para o estômago. O leitor vai lendo o livro e comendo as folhas; lê uma, rasga-a e come. Quando chega ao fim da leitura, está almoçado ou jantado. Que tal?*¹¹

Nas ideias de Emília sobressaem os ideais do escritor e editor Monteiro Lobato. Mais uma vez, o tripé LIVRO-LEITOR-LEITURA é retomado numa percepção simbólica reveladora. O livro “*de trigo e muito bem temperado*”¹² é colocado no cardápio do leitor voraz que vai “*lendo o livro e comendo as folhas*”.¹³ Essa imagem evoca a primitividade do ato de ler/comer as folhas/páginas do livro/alimento. Como num grande banquete literário, ao leitor cabe a degustação de todos os sabores e saberes da leitura. E para ampliar esse “menu” de leitura, a personagem-leitora Rã ainda nos oferece uma variedade de opções, como se lê em:

*Ótimo Emília! Isso é mais que uma ideia-mãe. E cada capítulo será feito com papel de um certo gosto. As primeiras páginas terão gosto de sopa; as seguintes terão gosto de salada, de assado, de arroz, de tutu de feijão com torresmos. As últimas serão as da sobremesa — gosto de manjar branco, de pudim de laranja, de doce de batata.*¹⁴

A senha simbólica do “livro comestível”, adotada na narrativa como sinônimo de alimento apetitoso no primitivo ritual da leitura, suscita, ainda, numa análise mais aprofundada, a questão da distribuição de livros no país. Sabemos que o editor Monteiro Lobato revolucionou a indústria editorial brasileira, inscrevendo-a na modernidade, graças a sua ousadia no mercado de livros. Preocupado com o número reduzido de livrarias no Brasil, na época apenas quarenta, Lobato resolveu enviar uma circular a mil e duzentos estabelecimentos comerciais, recomendados como relativamente sérios, propondo o comércio do livro. Esse episódio veio a constituir-se na pedra básica da indústria editorial brasileira. Em *Prefácios e entrevistas*,¹⁵ no artigo “Faz vinte e cinco anos...”, Lobato, em entrevista dada a Silveira Peixoto, registra o conteúdo desta circular:

Vossa Senhoria tem o negócio montado e quanto mais coisas vender maior será o lucro. Quer vender também uma coisa chamada “livro”? Vossa Senhoria não precisa inteirar-se do que essa coisa é. É um artigo comercial como qualquer outro, batata, querosene ou bacalhau. E como Vossa Senhoria receberá esse artigo em consignação não perderá coisa alguma no





que propomos. Se vender os tais “livros”, terá uma comissão de 30%, se não vendê-los, no-los devolverá pelo correio, com o porte por nossa conta. Responda se topa ou não topa.¹⁶

E, assim, passando de quarenta “pontos de venda” para mil e duzentos, o livro popularizou-se chegando às mãos de todos os leitores. O livro ao lado do pão, por exemplo, passa a fazer parte da mesa do brasileiro, conforme, no plano da ficção, Emília, portadora do saber lobatiano, confirma:

(...) Dizem que o livro é o pão do espírito. Por que não ser também pão do corpo? As vantagens seriam imensas. Poderiam ser vendidos nas padarias e confeitarias, ou entregues de manhã pelas carrocinhas, juntamente com o pão e o leite.¹⁷

Numa verdadeira comunhão literária, o pão transforma-se em livro, “livro-pão”, “pão-livro” e, na celebração dessa passagem, a personagem-leitora Rã, comugando as mesmas ideias de Emília, clarifica tal simbolismo:

56

Nem precisaria mais pão, Emília! O velho pão viraria livro. O livro-pão, o pão-livro! Quem souber ler, lê o livro e depois o come; quem não souber ler, come-o só, sem ler. Desse modo o livro pode ter entrada em todas as casas, seja dos sábios, seja dos analfabetos. Otimíssima ideia, Emília!¹⁸

O livro, alimento sagrado na ceia eucarística literária, por meio da palavra, traz o germe da criação e, por isso, tal como o verbo divino, precisa “ter entrada em todas as casas”,¹⁹ como atesta a profecia da menina Rã, através dos ensinamentos da Emília.

E, assim, a menina Rã, leitora das aventuras do Sítio do Picapau Amarelo, transmutada em ficção, vive a proeza de acompanhar a reformadora Emília em seus ideais de recriação da natureza. Penetrando no mundo imaginário e vivenciando as experiências ficcionais, a personagem Rã configura, então, o leitor real. É interessante, também, destacarmos a escolha do nome Rã atribuído a essa menina-leitora. Sabemos que a palavra “Rã” identifica uma espécie animal, pertencente ao grupo dos anfíbios e que se caracteriza por um processo de transformação chamado de metamorfose. Tal evolução no reino animal do anfíbio rã pode ser associada, na narrativa de Lobato, a passagem da menina-leitora-Rã, proveniente da cidade do Rio de Janeiro, para o espaço da ficção, metamorfose-





ada em personagem do livro *A reforma da natureza*. E, ainda, podemos ampliar essa memória associativa relembando um clássico dos irmãos Grimm, *O príncipe-rã ou Henrique de Ferro*²⁰ onde a personagem Rã, também, apresenta uma metamorfose por encantamento. Após uma série de provações, a rã, do maravilhoso antigo, transforma-se em príncipe passando, assim, numa leitura psicanalítica, da infância à maturidade, num processo de maturação acelerado. Tais evidências naturalmente reforçam a criativa escolha do nome rã para representar essa categoria de leitor que, sendo sujeito da leitura, viaja do exterior para o interior do texto numa clara metamorfose de natureza literária. É, portanto, a ficcionalização do leitor que transparece no âmbito dessa dialética produtiva, onde o real e a fantasia se confundem no trânsito da criação e recriação do texto.

Podemos, ainda, a título de mais um exemplo desse leitor na leitura de Lobato convocar a personagem Cléu do volume *Caçadas de Pedrinho*.²¹ Cléu surge no sítio do Picapau Amarelo na madrugada que antecede ao ataque das onças ao terreiro de dona Benta. Vamos acompanhar a descrição do narrador situando tal personagem no interior da história:

Foram dormir. Cada qual sonhou pelo menos com uma onça. Emília, porém, teve sonhos cor-de-rosa, a avaliar-se pelos sorrisos que animaram seu rostinho durante a noite inteira. É que estava sonhando com as suas famosas granadas de cera...

Pela madrugada alguém bateu na porta da rua — toque, toque, toque... Pedrinho pulou da cama assustado. “Seriam já as onças?” Os outros também se ergueram, inclusive dona Benta e tia Nastácia. Reuniram-se todos na sala de jantar, à escuta.

Nova batida — toque, toque, toque... — Parece batida de nó de dedo — sussurrou Narizinho. — Onça não bate assim.

Pé ante pé, a menina aproximou-se da porta e espiou pelo buraco da fechadura. Não viu onça nenhuma. Em vez disso viu... outra menina!

— Uma menina! — exclamou Narizinho, batendo palmas. — Assim, do meu tamanho, lindinha! Quem sabe se não é Capinha Vermelha?... Abro ou não a porta, vovó?

— Pois se é uma menina, abra. Veja primeiro se não vem algum lobo atrás, como aquele que acompanhou Capinha.

Narizinho espiou de novo e não viu lobo nenhum. Em vista disso, abriu. Uma menina muito desembaraçada, da mesma idade que ela, entrou.



— Boa madrugada para vocês todos! Boa madrugada, dona Benta! Boa madrugada, tia Nastácia!

A menina conhecia a todos da casa e, no entanto, não era conhecida de nenhum dali. Quem seria?

— Quem é você menina? — perguntou dona Benta, meio desconfiada.

— Não me conhecem? — tornou a desconhecidazinha com todo o espetivamento. — Pois sou a Cléu...

Foi uma alegria geral. Não havia ali quem não conhecesse de nome a famosa Cléu, que falava pelo rádio e de vez em quando escrevia cartas a Narizinho, dando ideias de novas aventuras.

— Viva, viva a Cléu! — exclamaram todos, numa grande alegria.

— Pois é — disse a menina, sentando-se sobre a mesa. — Cá estou para conhecê-los pessoalmente. Desde que li as primeiras aventuras de Narizinho, fiquei doida por entrar para o bando. Moro em São Paulo, uma cidade muito desenxabida, com um viaduto muito feio e gente apressada, passeando pelas ruas. Enjoei do tal São Paulo e vim morar aqui. Fiquem certos duma coisa: o único lugar interessante que há no Brasil é este sítio de dona Benta.²²

Agora, o elemento mágico que viabiliza o ingresso da menina-leitora-Cléu no Sítio do Picapau Amarelo é o espaço da noite, território do sonho onde tudo pode acontecer. Os personagens do Sítio, na visão da Cléu, passam a ter vida real, conforme o texto sinaliza, “cá estou para conhecê-los pessoalmente. Desde que li as primeiras aventuras de Narizinho, fiquei doida por entrar para o bando.”²³ Leitora dotada do desejo de experimentar uma realidade diferente da sua rotina de menina paulista, Cléu inscreve-se na narrativa como personagem leitora ficcionalmente transfigurada pelo prazer da leitura. O livro, nessa circunstância prazerosa, passa a ser, então, o lugar utópico onde o leitor busca a redenção. Alimentando o imaginário do leitor, o livro-pão, fermento da própria vida, realiza o milagre da renovação.

E, assim a emilíssima Rã e narizíssima Cléu, testemunhando os ideais do criador, ilustram a visão do leitor na leitura de Lobato. Essa é a aliança celebrada entre o criador Lobato e as suas criaturas na parceria da criação de um novo tempo. Ave-palavras! Ave-livros! Ave-leitor! Ave-Lobato!





Notas

- 1 – LOBATO, Monteiro. *A Barca de Gleyre*. São Paulo: Brasiliense, 1964, p. 346-347.
- 2 – LOBATO, Monteiro. *Peter Pan*. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1959, 96 p.
- 3 – Ibidem, p. 8-9.
- 4 – LOBATO, Monteiro. *Histórias de tia Nastácia*. São Paulo: Brasiliense, 1972, p. 136.
- 5 – LOBATO, Monteiro. *D. Quixote das crianças*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1960, 201p.
- 6 – Ibidem, p. 58.
- 7 – LOBATO, Monteiro. *A reforma da natureza*. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1960, 121 p.
- 8 – Ibidem, p. 17.
- 9 – Ibidem, p. 48 e 49.
- 10 – Ibidem, p. 16-17.
- 11 – Ibidem, p. 56.1
- 12 – Ibidem, p. 56.
- 13 – Ibidem, p. 56.
- 14 – Ibidem, p. 56.
- 15 – LOBATO, Monteiro. *Faz vinte e cinco anos! In: Prefácios e entrevistas*. São Paulo: Brasiliense, 1964.
- 16 – Ibidem, p. 190-191.
- 17 – LOBATO, Monteiro. *O livro comestível. In: A Reforma da Natureza*. São Paulo: Brasiliense, 1960, p. 56.
- 18 – Ibidem, p. 56.
- 19 – Ibidem, p. 56.
- 20 – GRIMM. *O príncipe-rã ou Henrique de Ferro*. São Paulo: Ática.
- 21 – LOBATO, Monteiro. *Caçadas de Pedrinho*. São Paulo: Brasiliense, 1972, v. 2.
- 22 – Ibidem, p. 24-25.
- 23 – Ibidem, p. 25.





ROTA DE LEITURA



Seguindo, assim, o roteiro da busca de uma pedagogia da leitura transformadora, reveladora de uma visão de mundo, investigaremos alguns rumos literários visando abolir com as práticas leitoras utilitaristas que tratam o texto de literatura de forma objetiva.

61

Atualmente, alguns profissionais da área de leitura e literatura têm procurado, através de oficinas de atualização, desenvolver um trabalho mais dinâmico e prazeroso com o livro objetivando uma reformulação nas estratégias de incentivo a leitura. A prática da leitura na sala de aula passa a ser objeto de pesquisa desses especialistas que propõem, em seus encontros com professores da Educação Básica, a realização de atividades criativas relacionadas a dois ou mais livros de literatura. Algumas editoras vêm promovendo tais eventos, com uma certa frequência, apoiando o professor nessa esfera do saber. Tenho participado dessa experiência em oficinas ministrando cursos de literatura infantil e juvenil. O resultado é sempre muito proveitoso e os professores, frequentemente, solicitam ao monitor o registro escrito das atividades propostas aos grupos de trabalho. Seguindo a rota desse pedido, selecionei uma oficina de prática leitora direcionada à Pré-escola e primeiros anos do Ensino Fundamental, dada nas editoras Lê e Ática, no Rio de Janeiro, para concluir esse capítulo.





Antes, para aquecer, resgatamos algumas experiências leitoras na infância de alguns renomados escritores da nossa literatura. Os leitores pesquisados são os seguintes: o poeta Carlos Drummond de Andrade em dois poemas, “Iniciação Literária”¹ e “Fim”,² o escritor Graciliano Ramos no capítulo “O barão de Macaúbas”³ do livro *Infância* e o premiado Bartolomeu Campos de Queirós no depoimento “Menino temporão”.⁴

A intenção é refletir sobre como a leitura, no olhar inaugural da infância, se antecipa ao registro escrito da palavra e se inscreve na percepção sensorial da realidade.

INICIAÇÃO LITERÁRIA

Leituras! Leituras!

*Como quem diz: Navios... Sair pelo mundo
voando na capa vermelha de Júlio Verne.*

*Mas por que me deram para livro escolar
a Cultura dos Campos de Assis Brasil?
O mundo é só fosfatos-lotes de 25 hectares
– soja – fumo – alfafa – batata-doce – mandioca –
pastos de cria – pasto de engorda.*

*Se algum dia eu for rei, baixarei um decreto
condenando este Assis a ler sua obra!*

FIM

*Por que dar fim a histórias?
Quando Robinson Crusóe deixou a ilha,
que tristeza para o leitor do Tico-Tico.
Era sublime viver para sempre com ele e com Sexta-feira,
na exemplar, na flórida solidão,
sem nenhum dos dois saber que eu estava aqui.
Largaram-me entre marinheiros-colonos,
sozinho na ilha povoada,
mais sozinho que Robinson, com lágrimas
desbotando a cor das gravuras do Tico-Tico.*





O BARÃO DE MACAÚBAS

Um grosso volume escuro, cartonagem severa. Nas folhas delgadas, incontáveis, as letras fervilhavam, miúdas, e as ilustrações avultavam num papel brilhante como rastro de lesma ou catarro seco.

Principiei a leitura de má vontade. E logo emperrei na história de um menino vadio que, dirigindo-se à escola, se retardava a conversar com os passarinhos e recebia deles opiniões sisudas e bons conselhos.

— Passarinho, queres tu brincar comigo?

Forma de perguntar esquisita, pensei. E o animalejo, atarefado na construção de um ninho, exprimia-se de maneira ainda mais confusa. Ave sabida e imodesta, que se confessa trabalhadora em excesso e orientava o pequeno vagabundo no caminho do dever.

Em seguida vinham outros irracionais, igualmente bem-intencionados e bem-falantes. Havia a moscazinha, que morava na parede de uma chaminé e voava à toa, desobedecendo às ordens maternas. Tanto voou que afinal caiu no fogo.

Esses dois contos me intrigaram com o barão de Macaúbas. Examinei-lhe o retrato e assaltaram-me presságios funestos. Um tipo de barbas espessas, como as do mestre rural visto anos atrás. Carrancudo, cabeludo. E perverso. Perverso com a mosca inocente e perverso com os leitores. Que levava a personagem barbuda a ingerir-se em negócios de pássaros, de insetos e de crianças? Nada tinha com esses viventes. O que ele intentava era elevar as crianças, os insetos e os pássaros ao nível dos professores.

Não me parecia desarrazoado os brutos se entenderem, brigarem, fazerem as pazes, narrarem as suas aventuras, sem dúvida curiosas. Tinha refletido nisso, admitia que os sapos do açude da Penha manifestassem, cantando, coisas ininteligíveis para nós. Os fracos se queixavam, os fortes gritavam mandando. Constituíam uma sociedade. Sapos negociantes, sapos vaqueiros, o reverendo sapo João Inácio, o sapo José da Luz, amigo da distinta farda, sapos traquinas, filhos do cururu Teotoninho Sabiá, o sapo alfaiate mestre Firmo, a sapa Rosenda lavadeira a tagarelar os mexericos da beira da água. O nosso mundo exíguo podia alargar-se um pouco, enfeitar-se de sonhos e caraminholas.

Infelizmente um doutor, utilizando bichinhos, impunha-nos a linguagem dos doutores.



— *Queres tu brincar comigo?*

O passarinho, no galho, respondia com preceito e moral. E a mosca usava adjetivos colhidos no dicionário. A figura do barão manchava o frontispício do livro — e a gente percebia que era dele o pedantismo atribuído à mosca e ao passarinho. Ridículo um indivíduo hirsuto e grave, doutor e barão, pipilar conselhos, zumbir admoestações.

E isso ainda era condescendência. Decifrados a custo os dois apólogos, encolhi-me e desanimei, incapaz de achar sentido nas páginas seguintes. Li-as soletrando e gaguejando, nauseado. Lembro-me de um desses horrores, que bocejei longamente. Um sujeito, acossado, ocultava-se numa caverna. A aranha providencial veio estender fios à entrada do refúgio. E os perseguidores não incomodaram o fugitivo: se ele estivesse ali, teria desmanchado a teia.

D. Maria resumiu essa literatura, explicou-a. E o meu desalento aumentou. Julguei que ela fantasiava; impossível enxergar a narrativa simples nas palavras desarrumadas e compridas.

Tem o barão de Macaúbas, considere-o um sábio enorme, confundi a ciência dele com o enigma apresentado no catecismo.

— *Podemos entender bem isso?*

— *Não: é um mistério.*

Os meus infelizes miolos ferviam, evaporavam-se, transformavam-se em nevoeiro, e nessa neblina flutuavam moscas, aranhas e passarinhos, nomes difíceis, vastas barbas pedagógicas. Achava-me obtuso. A cabeça pendia em largos cochilos, os dedos esmoreciam, deixavam cair o volume pesado. Contudo cheguei ao fim dele. Acordei bambo, certo de que nunca me desembaraçaria dos cipoais escritos.

De quem seria o defeito, do barão de Macaúbas ou meu? Devia ser meu. Um homem coberto de responsabilidades com certeza escrevia direito. Não havia desordem na composição. Só eu me atrapalhava nela, os meninos comuns viam facilmente o fugitivo esconder-se na gruta, a aranha fabricar a teia. Humilhava-me — e na horrível cartonagem só percebia uma confusão de veredas espinhosas. Não valia a pena esforçar-me por andar nelas. Na verdade nem tentava qualquer esforço: o exercício me produzia enjoo.

Restava-me, porém, uma débil esperança, pois naquela idade ninguém é inteiramente pessimista: segurava-me à ilusão de que o terceiro livro não seria tão ruim como o segundo. Procurava enganar-me amparando-me numa incongruência. De fato, reconhecendo-me inepto, era absurdo





pretender melhoria. Não me conformava. E se o catecismo tivesse para mim algum significado, pegar-me-ia a Deus, pedir-lhe-ia que me livrasse do barão de Macaúbas. Nenhum proveito a libertação me daria: os outros organizadores de histórias infantis eram provavelmente como ele. Em todo o caso ambicionei afastar a mosca, a teia de aranha, o pássaro virtuoso.

Desejo perdido. Recebi um livro corpulento, origem de calafrios. Papel ordinário, letra safada. E, logo no introito, o sinal do malefício: as barbas consideráveis, a sisudez cabeluda. Desse objeto sinistro guardo a lembrança mortificadora de muitas páginas relativas à boa pontuação. Avizinhava-me dos sete anos, não conseguia ler e os meus rascunhos eram pavorosos. Apesar disso emaranhei-me em regras complicadas, resmunguei expressões técnicas e encerrei-me num embrutecimento admirável.

A tabuada e o catecismo eram penosos, mas aí apenas me obrigavam a decorar certo número de linhas.

— Sete vezes nove?

Sessenta, pouco mais ou menos. A exigência de d. Maria não se inquietava com unidades.

— Quantos são os inimigos da alma?

Em três palavras isentava-me da imposição. Estranhava que se juntasse a carne ao diabo: naturalmente havia equívoco na resposta. Quis insurgir-me contra o disparate, mas os sortilégios da tipografia começavam a dominar-me. Em falta de explicação, imaginei um diabo carnívoro. A redação desviava esta ideia. Paciência. Todas as frases artificiais me deixavam perplexo. Enfim a minha obrigação era papaguear algumas sílabas. D. Maria não entrava em minúcias, talvez aceitasse o diabo carnívoro. Um mistério, curto, por felicidade.

O outro mistério, o que se referia a pontos, vírgulas, parênteses e aspas, estirava-se demais e produzia um sono terrível.

Foi por esse tempo que me infligiram Camões, no manuscrito. Sim senhor: Camões, em medonhos caracteres borrados — e manuscritos. Aos sete anos, no interior do Nordeste, ignorante da minha língua, fui compelido a adivinhar, em língua estranha, as filhas do Mondego, a linda Inês, as armas e os barões assinalados. Um desses barões era provavelmente o de Macaúbas, o dos passarinhos, da mosca, da teia de aranha, da pontuação. Deus me perdoe. Abominei Camões. E ao barão de Macaúbas associei Vasco da Gama, Afonso de Albuquerque, o gigante Adamastor, barão também, decerto.



MENINO TEMPORÃO

Minha necessidade de escrever é resultante de uma falta antiga: não ter vivido a infância no tempo certo. Não conheci a literatura infantojuvenil no momento da compreensão da fantasia. Naquele tempo eu lia as poucas coisas que circulavam em minha casa: — A Toutenegra do Moinho, Mulheres de Bronze, as obras de Cronin, alguns livros sobre personagens importantes da história ou exemplos de vida de santos. Cheguei a ter como ídolo são Tarcísio. Usei fita amarela de sua cruzada com custódia bordada na camisa. Mesmo sem pretensões literárias, Lili — cartilha amada por muitos do meu tempo — foi um livro encantado, falando da menina que comeu muito doce e não deixou quase nada para mim. Também Lili foi o meu livro, guardado com as chaves do egoísmo próprio da criança. Minha família, grande, não separava muito as coisas. Tudo era misturado: velório, batizado, bodas, leituras e dores. Hoje escrevo para matar a saudade de um tempo feito de contrários, para dar sentido às fantasias reprimidas, numa casa onde sonhar servia para jogar no bicho. Por ser assim, durante muitos anos, escrevi dizendo ser para mim mesmo. Agora, meio mudado, gosto muito de ter e conhecer os meus leitores.

66

Não guardo lembranças ternas da minha infância. A alegria está em saber que ela passou, em termos. Estou sempre recorrendo a ela para melhor conviver com as minhas neuroses de adulto. Daí verificar em meus textos tanto a presença da infância vivida como a da infância idealizada. Escrevo muito sobre aquilo que não me foi permitido. Em Ciganos está a minha primeira coragem de falar do vivido. Depois veio Indez e Por Parte de Pai. Sônia Viegas me deu esse impulso ao dizer-me: “Aquilo que não foi esquecido deve ser muito reconsiderado.”

Percebi que só há dois lugares para se falar da gente. Na literatura ou no divã do analista. De outra maneira vira fofoca. No primeiro, escancara-se tudo, usando ainda da metáfora para deixar o leitor ir mais longe. No segundo, fala-se para a gente mesmo, não se importando de ser dois, ainda com muita pena. Durante algum tempo andei pelos dois caminhos. Não por ter muito a dizer. Foi por aflição. A humanidade sempre me foi muito anônima. Eu só consigo velá-la por meio de um outro ao meu lado. Preciso de uma figura intermediária, mesmo imaginada. Só assim consigo produzir. Sou movido pelo afeto. Depois,





trabalhar com a fantasia tem riscos. Qualquer movimento extra pode nos levar a viver “na” fantasia.

Não escrevo “para” crianças. Minha limitação é maior que o mundo e não possuo a ousadia — ou coragem —, ao chegar em casa, de puxar uma cadeira e dizer: “Vou escrever mais uma história para as criancinhas.” Não sei fazer texto de autoajuda e nem sou suficientemente generoso para ficar me envaidecendo com minhas faltas. Não sou parâmetro para coisa alguma. Escrevo pelo prazer de escrever e faço o melhor de mim nesse gesto. Se meu texto é eleito pela criança, sinto-me realizado pelo que há de honesto na infância. Cresci lendo paredes da casa de meu avô. Ele nunca escreveu para os seus netinhos. Ele escrevia para não deixar morrer os fatos de uma cidade que ele amava. E nós líamos e entendíamos tudo, de acordo com as nossas possibilidades, como todo leitor. Sei também que a literatura é um rompimento com o cotidiano da linguagem e isso só existe quando o texto abre espaço para a reflexão. A arte, e no caso a literatura, é para criar o desequilíbrio, buscar outro prumo, e não botar pano quente em inquietações mornas. Daí, eu não estar interessado em escrever aquilo que as crianças querem. Isso não acrescentaria nada em termos de intuição poética. Espantam-me as pessoas capazes de traçar cânones, normas, ensinando como construir um texto para os “pequenos” — muito diálogo, muita ação, frases curtas, sem esquecer o humor. Nada de tristezas. Se sabem tanto como deve ser o livro, desconhecem o processo da criação literária. Deviam escrever e não ficar perdendo tempo em dar ideias. É muito sacrifício.

As pessoas que “sabem” fazem textos informativos, e as que não “sabem” fazem literatura. Elas, por não saberem, são capazes de construir um texto contido, permitindo ao leitor completá-lo com suas vivências, sonhos, desejos.

Escuto sempre, daqueles envolvidos diretamente com a formação do leitor, a seguinte frase: “Não dou esse livro para as crianças porque elas não vão entender o que o autor quis dizer.” E por acaso o professor, o orientador, os pais, entenderam? Cada um lê no texto a sua experiência, daí a vantagem da literatura, a de criar divergências de sentimentos, entendimentos e emoções. A palavra é para abrir portas e não para pintar uma única paisagem.

Vejo ainda como problema, para a boa penetração da literatura na escola, uma outra dificuldade. A escola é servil. Ela está a serviço de determi-





nadas causas e ideologias. A literatura (arte) não é servil. Ela só existe em liberdade, e seu compromisso é para com a revelação. Para tanto persegue a beleza. Daí, todas as vezes que a escola lança mão da literatura, quer transformá-la em “instrumento pedagógico”, mesmo cortando as asas do leitor para um voo amplo desmedido, desfronteirado. A escola reduz as funções maiores do texto literário e o transforma em objeto de convergência, sem escrúpulo. Se o texto é usado para saber aonde o autor quis chegar, é melhor pegar o telefone e perguntar direto ao escritor. Se ele souber, ele responderá e não haverá desperdício de tempo.

Mas a escola, ao pretender uma educação permanente, não pode ignorar a literatura. Ler é somar-se ao outro, é conhecer a legenda que o outro aplicou ao mundo. Ler é ampliar a legenda, passando também pelo coração do homem. É tempo de acreditar que não houve somente avanços tecnológicos no mundo. Ampliou-se, e muito, o conceito também de homem, de existência. Um currículo escolar não tem como abrigar todo o conhecimento produzido. A função de uma escola, hoje, é a de criar leitores para, independentes, inteirarem-se da cultura existente. Se o leitor se interessar pela literatura, tanto melhor. Vai saber do mundo e do sentimento do homem diante dele.



Curso: A velhice na leitura da infância

Especialista: Prof.^a Fátima Miguez

Público-alvo: Professores e coordenadores do pré-escolar e do primeiro a terceiro anos.

Livros utilizados: *A velhota Cambalhota*,⁵ de Sylvia Orthof, Editora Lê; *D. Tricotina Tapeceira*,⁶ de Semíramis Paterno, Editora Lê; e *Tem uma varinha mágica*,⁷ de Ronaldo Simões Coelho, Editora Lê.

Ementa: O velho no imaginário da infância. A proximidade lúdica entre as duas pontas da existência. Os clichês culturais em torno da velhice e os preconceitos gerados. A literatura infantil na contramão desses preconceitos.

Atividades

Grupo A: Duas velhotas, Tricotina e Cambalhota, trapaceiras do Tempo, tapeceiras da alegria, tecem histórias ao avesso, bordando, em ponto zigue-zague, aventuras divertidas alinhavadas de Poesia. *A velhota Cambalhota* e *D. Tricotina Tapeceira* tematizam a velhice desconstruindo os clichês culturais atribuídos ao velho pela sociedade convencional. *D. Tricotina* e *d. Cambalhota* transgridem os padrões “modelares” da terceira idade. Duas personagens literárias que se aproximam pela excentricidade de seus comportamentos.

O grupo deverá identificar tais “transgressões” nas duas histórias, mapeando-as num quadro sintético e cada componente do grupo deverá registrar oralmente uma experiência pessoal no trato com a velhice que se aproxime desses possíveis “desvios” de comportamento. No caso da realização dessa atividade com a criança, é importante que cada aluno conte a convivência dele com pessoas mais idosas, observando-se as diferenças e/ou semelhanças com as velhotas das histórias.

Material coletivo: 1 folha de papel pardo, 1 conj. de canetas hidrocor.

Grupo B: Dona Tricotina. Tapeceira, na tecedura de um novo tempo, borda a semente verde da vida em construção. No tecido de um planeta devastado pelas fendas da destruição, Tricotina seleciona, planta e borda o fio-semente, rebento de uma plantação de amor. Semeando o mesmo desejo de reconstrução da esperança, o grupo deverá costurar ideias e ideais de renovação traçando no papel,



com o fio da imaginação, uma história sem texto contendo nas linhas principais a seguinte proposta: — que lugar da cidade do Rio de Janeiro d. Tricotina Tapeceira precisa recuperar com seu bordado encantado?

É importante destacar que na sala de aula o professor deverá pedir para a turma procurar em jornais e revistas cenas de abandono e destruição na cidade e depois, munidos desse material, cada grupo de alunos expressará, através da linguagem pictórica, como se processou tal reconstrução.

Material coletivo: Fotos de revistas, de jornais, de cenas de abandono e destruição da cidade do Rio de Janeiro, 2 novelos de linha verde, tesoura, 3 folhas de papel pardo, 1 vidro de cola, 1 conj. de canetas hidrocor.

Grupo C: Era uma vez uma voz que contava histórias para um grupo de crianças num famoso sítio, muito conhecido da infância brasileira: o sítio do Picapau Amarelo. Dona Benta é a contadora titular das histórias que Pedrinho, Narizinho, Emília, visconde de Sabugosa e a velha Nastácia escutam nos encontros prazerosos com a leitura. Dona Benta é o protótipo da avó contadora de histórias que desperta nos netos o gosto pela leitura. A partir do fragmento, abaixo selecionado, da obra *Peter Pan* de Monteiro Lobato, discuta com seu grupo como se processa, no mundo de hoje, essa relação do idoso (avô/avó) com a leitura no âmbito da infância. O avô e/ou avó ainda são contadores de histórias? Pesquise no seu convívio familiar se os idosos contam histórias para os seus netos. Para um trabalho em sala de aula, consulte sua turma sobre a possibilidade de um avô/avó irem à turma contar histórias. Nesse dia, reúna as crianças e, num clima aconchegante (almofadas espalhadas pelo chão, silêncio no espaço escolhido, um lanche ao final para comemorar esse mágico encontro etc.), se delicie com esse momento tão singular na história da turma. Não se esqueça de registrar esse evento com fotos e desenhos das crianças nesse ritual de leitura!

— *Muito bem — disse dona Benta. Como hoje já e muito tarde, começarei amanhã, às sete horas. Fiquem todos avisados.*

No dia seguinte, de tardinha, a curiosidade dos meninos começou a crescer. Às seis e meia já estavam todos na sala, em redor da mesa, à espera da contadeira. Emília olhava o relógio pensativamente. Quem entrasse em sua cabeça havia de encontrar lá esta asneirinha: Que pena os relógios não





andarem de galope, como os cavalos! Nada me amola tanto como esta maçada de esperar que chegue a hora das coisas — a hora de brincar, a hora de dormir, a hora de ouvir histórias...!

Pedrinho matava o tempo arrepiando xises no veludo de uma velha almofada com o dedo. E Narizinho, no seu vestido novo de rosinhas cor-de-rosa, fazia exercício de “parar de pensar” — uma coisa que parece fácil mas não é. A gente, por mais que faça, pensa sem querer.

Faltava o visconde. O velho sábio, depois que se meteu a estudar matemática, fazia tudo com “precisão matemática”, que é como se diz das pessoas que não fazem as coisas mais ou menos, e sim certinho. Quando bateu sete horas ele entrou, em sete passadas, cada uma correspondendo a uma pancada do relógio. Logo depois surgiu dona Benta.

— Viva vovó! Gritavam os meninos.

— Viva a história que ela vai contar — berrou Emília.

Dona Benta sentou-se na sua cadeira de pernas serradas, subiu para a testa os óculos de aro de ouro e começou:

— Era uma vez...⁸

Material coletivo: 1 folha de papel pardo, 1 conj. canetas hidrocor.

Grupo D: A história *A velhota Cambalhota* planta suas raízes na história do Brasil, pois ela tem como cenário a histórica cidade de Ouro Preto. O desafio ao tradicional é, também, ilustrado pelo resgate ao intocável passado mineiro.

O humor escandalizante “*da velha engraçada / mineira, bem-educada, / reza o terço, vai à missa, / usa um coque, é quase freira, / mas adora a brincadeira / de ser doidinha e velhota...*”⁹ é o meio utilizado pela narrativa para filtrar as convenções e estereótipos que direcionam o cotidiano da história. Literarizando esses episódios históricos, pela veia do humor orthófico, o que se quer é tirá-los do seu lugar comum, dos pesados compêndios de história do Brasil, e colocá-los na leveza dos livros infantis, aproximando-os, de forma lúdica e prazerosa, do leitor iniciante. Que tal uma pesquisa descontraída da “*Conjuração Mineira*”, aproveitando o personagem da ficção de Sylvia Orthof, Dirceu, que “*de susto, coitado, / disse um verso todo errado*”,¹⁰ no avesso da narrativa contemporânea. As excêntricas referências ao poeta Tomás Antônio Gonzaga, Dirceu é seu nome arcádico, e a sua musa Marília, retirados dos cárceres da história do Brasil, e soltos na carnavalesada praça Tiradentes da literatura orthófica, promovem uma desconstrução da linearidade





dos acontecimentos históricos, sinalizando uma mudança na forma de tratamento desses episódios. Ao professor cabe a sensibilidade na orientação desse novo rumo de recepção (acolhida) da História. A própria cidade de Ouro Preto e a arte barroca devem ser, também, elementos de pesquisa e a turma poderá utilizar reportagens publicadas em revistas, jornais e, até mesmo, cartões-postais e fotos de familiares, que já tenham visitado a histórica cidade, para, juntos, criarem um “Jornal de Ouro Preto” ou o “Jornal Velhota Cambalhota”. Entrevistas com pessoas que já tenham visitado o local devem fazer parte de uma das seções do jornal. Um passeio a Ouro Preto seria o festivo coroamento desse prazeroso trabalho.

Material coletivo: 3 folhas de papel pardo, postais de Ouro Preto, fotos e reportagens sobre a cidade de Ouro Preto, tesoura, cola (pequena), 1 conj. de canetas hidrocor.

Grupo E: Na carnavalização da memória nacional, o Barroco mineiro, com seu rechonchudo anjo no abre-alas desse festivaresco bloco narrativo d’*A velhota Cambalhota*, é uma das marcações sugestivas do texto de Sylvia Orthof. O Barroco brasileiro é um estilo extrovertido, grotesco, de natureza carnavalizada. É o mundo de “cabeça pra baixo”, é o mundo visto “pelo avesso que ele tem”.¹¹ Um dos poetas mais famosos da literatura brasileira colonial foi Gregório de Matos Guerra, o Boca do Inferno. Este endiabrado apelido traduz o caráter irreverente e desaforado do poeta baiano que, com seus versos cheios de atrevimento, sinalizou sua rebeldia diante do instituído. Gregório de Matos e Sylvia Orthof se aproximam nessa tendência barroca para o protesto grotesco, onde o riso exagerado expressa a vocação cômica do homem. O humor é a arma mortífera contra a tirania cultural. E, assim, destronando os tabus da sociedade brasileira, Sylvia Orthof e Gregório de Matos manifestam a consciência crítica da vida nacional. À luz desse caráter lúdico que sobressai da visão barroca do mundo, o grupo deverá trabalhar com um poema barroco do poeta Gregório de Matos. O poema é um divertido jogo de palavras a respeito de um braço perdido do menino Jesus de Nossa Senhora das Maravilhas, a quem infiéis danificaram, como se lê em:

*O todo sem parte não é todo,
A parte sem o todo não é parte,
Mas se a parte o faz todo, sendo parte,
Não se diga que é parte, sendo o todo.*



*Em todo o Sacramento está Deus todo,
E todo assiste inteiro em qualquer parte,
E feito em partes todo em toda a parte,
Em qualquer parte sempre fica todo.
O braço de Jesus não seja parte,
Pois que feito Jesus em partes todo,
Assiste cada parte em sua parte.*

*Não se sabendo parte deste todo,
Um braço que lhe acharam, sendo parte,
Nos diz as partes todas deste todo.¹²*

Conforme percebemos, o poeta repete a palavra “parte” (singular/plural) 17 vezes, e os vocábulos “todo” e “toda”, 14 vezes, nos 14 versos do soneto. As palavras no poema são organizadas de forma lúdica, e o poeta joga com as palavras manifestando o prazer de brincar com seu instrumento de trabalho. Essa brincadeira com as palavras se aproxima do folclore, principalmente, através das parlendas.

O poema barroco utiliza-se do artifício da repetição de alguns termos num jogo sugestivo de associações, permitindo ao leitor um exercício de dicção cuja leitura acelerada do poema acaba provocando uma falha na pronúncia correta, levando até a uma alteração dos termos. Podemos situá-lo na série do trava-língua, gênero de parlenda, que se caracteriza pelo uso abusivo de determinadas palavras, versos ou expressões de pronúncia difícil, numa composição poética, cujo objetivo é a tentativa de pronunciá-las de forma ligeira e correta.

A partir dessa proposta de proximidade do poema de Gregório de Matos com as brincadeiras infantis, o grupo deverá lembrar alguns trava-línguas e registrá-los, assim como criar novas possibilidades, quem sabe trocando os termos repetitivos do poema barroco e produzindo um outro poema de natureza lúdica. Na sala de aula, o professor deverá solicitar aos alunos uma pesquisa sobre as parlendas pedindo que os pais e avós participem, também, ajudando as crianças no levantamento desse material de ordem folclórica.

Material coletivo: 2 folhas de papel pardo, 1 conj. de canetas hidrocor.

Grupo F: O avô e a avó são personagens reais do cotidiano da criança e são também ficcionalizados pelo imaginário da infância e do literário infantil. Mui-





tas avós transformaram-se em ídolos dos netos e marcaram o lugar da infância e da velhice como o território do maravilhoso, onde tudo pode acontecer. A infância e a velhice estão sempre se encontrando no recreio da existência humana, no quintal das realizações mais emocionantes. Partindo destas colocações e do texto *Tem uma varinha mágica*, de Ronaldo Simões Coelho, da Editora Lê, reflita sobre essa identidade entre as duas pontas da existência, lembrando-se, também das duas velhotas da literatura infantil brasileira, Cambalhota e Tricotina.

Material coletivo: 1 folha de papel pardo, 1 conj. canetas hidrocor.

Notas:

- 1 – ANDRADE, Carlos Drummond de. Iniciação literária. In: *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 1988, p. 549.
- 2 – ANDRADE, Carlos Drummond de. Fim. *Ibidem*, p. 550.
- 3 – RAMOS, Graciliano. O barão de Macaúbas. In: *Infância*. Rio de Janeiro: Record, 1984, p. 126-130.
- 4 – QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de *et al.* O menino temporão. In: *O jogo do livro infantil*. Belo Horizonte: Dimensão, 1997, p. 41-43.
- 5 – ORTHOF, Sylvia. *A velhota Cambalhota*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1986.
- 6 – PATERNO, Semíramis. *D. Tricotina Tapeceira*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1993.
- 7 – COELHO, Ronaldo Simões. *Tem uma varinha mágica*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1992.
- 8 – LOBATO, Monteiro. *Peter Pan*. São Paulo: Brasiliense, 1959, p. 8-9.
- 9 – ORTHOF, Sylvia. *Op. cit.*, p. 10-11.
- 10 – *Idem*, p. 27.
- 11 – *Idem*, p. 34.
- 12 – MATOS, Gregório. *Poemas Escolhidos*. São Paulo: Cultrix, 1976, p. 307.



UM DEPOIMENTO FINAL



O exercício de SER professor

75

Como operários em construção do conhecimento, assumimos, um dia, uma sala de aula e tudo desconhecíamos da missionária ação de ensinar. Como podíamos compreender que a paixão de educar traz dor, decepções e, também, alegrias, emoções inesquecíveis. Como podíamos, tão inexperientes, perceber que o exercício de ser professor mobiliza nossa capacidade de renovação fraterna.

Aos poucos, construindo vivências, divisamos que o professor faz o aluno e que este responde/corresponde, interativamente, à ação docente, similar aos versos do *“Operário em construção”*, do poeta Vinicius de Moraes, ao poetizar que *“o operário faz a coisa / e a coisa faz o operário”*.¹ Compreendemos, franciscanamente, que é dando que recebemos e que é com os pés descalços que caminhamos quando queremos sentir a firmeza dos passos no contato com o chão.

É na percepção de cada instante vivido, experimentado no edifício da construção humana que crescemos como seres e ampliamos, também, a entrega apaixonada à profissão-amada. Como já disse Vinicius de Moraes, no poema citado, aludindo aos artífices de casas e pensamentos, o operário dos seus versos *“não cresceu em vão / pois além do que sabia / – exercer a profissão – / o operário adquiriu uma nova dimensão: / a dimensão da poesia”*.²

Como operários, na construção do saber, cimentamos nossos ideais de transformação no tempo / templo de nossas aulas e lançamos rimas de conhecimento





na humana engenharia do crescimento. Somos operários na construção poética do amanhã. Viver o vigor da poesia no projeto educacional é enxergar e enfrentar, dignamente, os percalços da vida com suas contradições. É saber dizer sim, mas, principalmente, dizer não, afrontando os riscos e comprometimentos do exercício profissional. É lutar por seu trabalho com “*uma esperança sincera cresc(endo) no coração*”³, como o operário da construção poética de Vinicius de Moraes. É libertar-se do egoísmo limitador para valorizar aqueles que estão no processo de aprendizagem. Enfim, viver o apelo docente é saber reconhecer o sonho como alicerce da profissão e procurar transformar essa utopia humana em realidade no tempo / templo sagrado de nossas aulas. Atender com determinação e competência a esse chamado vocacional é a meta, é o rumo, é a rota do verdadeiro mestre.

Notas

1 – MORAES, Vinicius. O operário em construção. *In: Poesia completa e prosa*. Volume único. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1986, p. 294.

2 – Idem, p. 295.

3 – Idem, p. 297.



BIBLIOGRAFIA

- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.
- BAGNO, Marcos. *O papel roxo da maçã*. Belo Horizonte: Lê, 1995.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.
- BANDEIRA, Manuel. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983.
- BUARQUE, Chico. *Letra e música 1*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- CIÇA. *O livro do trava-língua*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- COELHO, Ronaldo Simões. *Tem uma varinha mágica*. Belo Horizonte: Lê, 1992.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 33. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- GRIMM, Jacob; GRIMM, Wilhelm. *O Príncipe-rã ou Henrique de Ferro*. São Paulo: Ática, [19--].
- JOSÉ, Elias. *Uma escola assim, eu quero pra mim*. São Paulo: FTD, 1993.
- LOBATO, Monteiro. *Peter Pan*. São Paulo: Brasiliense, 1959.
- LOBATO, Monteiro. *Reinações de Narizinho*. São Paulo: Brasiliense, 1959.
- LOBATO, Monteiro. *A Reforma da Natureza*. São Paulo: Brasiliense, 1960.
- LOBATO, Monteiro. *Dom Quixote das crianças*. São Paulo: Brasiliense, 1960.
- LOBATO, Monteiro. *A barca de Gleyre*. São Paulo: Brasiliense, 1964.
- LOBATO, Monteiro. *Prefácios e entrevistas*. São Paulo: Brasiliense, 1964.
- LOBATO, Monteiro. *Histórias de tia Nastácia*. São Paulo: Brasiliense, 1972.
- LOBATO, Monteiro. *Caçadas de Pedrinho*. São Paulo: Brasiliense, 1972. v. 2.
- MACHADO, Ana Maria. *Dedo mindinho*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992.
- MACHADO, Ana Maria. *Manos Malucos 1*. São Paulo: Melhoramentos, 1993.
- MACHADO, Ana Maria. *O que é?*. São Paulo: Melhoramentos, 1993.
- MACHADO, Ana Maria. *Manos Malucos 2*. São Paulo: Melhoramentos, 1993.

- MATOS, Gregório de. *Poemas escolhidos*. São Paulo: Cultrix, 1976.
- MORAES, Vinicius de. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1986.
- ORTHOFF, Sylvia. *A velhota Cambalhota*. Belo Horizonte: Lê, 1986.
- ORTHOFF, Sylvia. *Ponto de tecer poesia*. Rio de Janeiro: Editora Brasil-América, 1987.
- ORTHOFF, Sylvia. *A poesia é uma pulga*. São Paulo: Atual, 1992.
- PAES, José Paulo. *É isso ali*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1993.
- PAES, José Paulo. *Poemas para brincar*. São Paulo: Ática, 1995.
- PAES, José Paulo. *Lé com cré*. São Paulo: Ática, 1996.
- PATERNINO, Semíramis. *D. Tricotina Tapeceira*. Belo Horizonte: Lê, 1993.
- PAULINO, Graça et al. *Intertextualidades: teoria e prática*. Belo Horizonte: Lê, 1995.
- PERROTI, Denise Caccese. *O que é, o que é?*. São Paulo: Paulinas, 1982.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de et al. *O jogo do livro infantil*. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.
- 78 QUINTANA, Mário. *Apontamentos de história sobrenatural*. Porto Alegre: Globo, 1984.
- QUINTANA, Mário. *Nova antologia poética*. Rio de Janeiro: Globo, 1985.
- RAMOS, Graciliano. *Infância*. Rio de Janeiro: Record, 1984.
- ROCHA, Ruth. *O reizinho mandão*. São Paulo: Quinteto Editorial Ltda, 1985.
- ROCHA, Ruth. *O livro de números do Marcelo*. São Paulo: Quinteto Editorial, 1998.
- ROCHA, Ruth. *O menino que aprendeu a ver*. 2. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 1998.
- SOUZA, Angela Leite de. *Perde-ganha*. Belo Horizonte: Lê, 1992.
- SOUZA, Angela Leite de. *A mosca e a moça*. São Paulo: Scipione, 1993.
- SOUZA, Angela Leite de. *O meu chapéu*. São Paulo: Scipione, 1993.



FÁTIMA MIGUEZ foi professora do Departamento de Ciência da Literatura da Faculdade de Letras da UFRJ e escritora de literatura infantil e juvenil. Fez pesquisas na área de leitura e literatura infantil e publicou vários livros. Sua primeira obra de literatura infantil foi *A cama que não lava o pé*, pela editora DCL. Recebeu vários prêmios e distinções, sendo finalista do prêmio Jabuti 2002, na categoria Literatura Infantil e Juvenil com *Perto dos olhos, perto do coração* (DCL) e *Seu Vento soprador de histórias* (Manati), que recebeu o Selo Altamente Recomendável da FNLIJ na categoria Criança, em 2002, e o prêmio Alejandro José Cabassa de Poesia pela União Brasileira de Escritores (UBE). Em 2005, o mesmo livro foi publicado na França, pela editora Passage Piétons, adaptação de Françoise Pommet. O livro *Nas arte-manhas do imaginário infantil: O lugar da literatura na sala de aula*, publicado originalmente pela Nova Fronteira, recebeu o Selo Altamente Recomendável da FNLIJ na categoria Teórico, e foi selecionado pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para formação de professores em 2010.

Preocupada com a qualidade da leitura na escola, ministrou também várias oficinas e cursos de literatura infantil no Rio de Janeiro e em outros estados, e participou de vários eventos relacionados ao livro e à leitura. Faleceu em 2014.





Este livro foi impresso em 2024 para a Edipass.

