
A LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO LETRAMENTO DA CRIANÇA: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE ENTRE TRAMAS E DISCURSOS DE PERSONAGENS

Francisco Renato Lima¹

Maria Angélica Freire de Carvalho²

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“Era uma vez...”; “Em um lugar mágico e especial...”; “E foram felizes para sempre...” Entre príncipes e princesas, fadas, duendes e bruxas, castelos, desertos, sítios e choupanas, a fantasia se constrói no imaginário infantil. O fascínio e o encantamento pelo maravilhoso mundo das histórias infanto-juvenis florescem, reascendendo a chama da curiosidade que permitem o mergulho do espírito no espaço da subjetividade, em que o sujeito cria, recria e dá forma à imaginação, por meio dos caminhos enveredados na literatura infanto-juvenil.

Na opacidade do mundo atual, marcado pelo paradigma neoliberalista e cartesiano, a literatura infanto-juvenil ainda guarda em si a beleza de encantar e transformar realidades. No espaço da aprendizagem, a literatura convida ao despertar da curiosidade e da transformação, à medida que entrelaça diferentes mundos e experiências – o encontro entre escritor e leitor – na construção de um letramento mediado pela ação da escola.

Nesta discussão, aborda-se a questão do letramento escolar, relacionando-o a literatura infanto-juvenil, através da mediação pedagógica do professor em sala de aula. O letramento constitui-se na articulação entre a linguagem e o mundo, no qual os sujeitos têm a possibilidade de construir a identidade e a autonomia crítica, a partir do uso efetivo da linguagem em suas práticas cotidianas. Esta dimensão pode ser alcançada por meio da literatura, o letramento literário, o qual Zilberman (2003, p. 03) destaca que “[...] se efetiva quando acontece o relacionamento entre o objeto material, o livro, e aquele universo ficcional, que se expressa por meio de gêneros específicos – a narrativa e a poesia, entre outros - a que o ser humano tem acesso graças à audição e

¹ Mestrando em Letras Estudos da Linguagem, na Linha de Pesquisa: Linguagem e Discurso: Análise e Variação, pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: fcorenatolima@hotmail.com

² Graduada em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1995), possui mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1998) e doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (2005). Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal do Piauí - UFPI. E-mail: angelifreire@oi.com.br

à leitura”. Este tipo de letramento é, portanto, uma das maneiras da criança inserir-se crítica e socialmente no mundo, por meio da leitura e da escrita apresentadas pela escola.

Nas veredas do mundo literário infanto-juvenil, este estudo tem por objetivo analisar a importância da literatura infanto-juvenil na formação letrada da criança, a partir de uma metáfora entre as obras: “*Memórias da Emília*”, de Monteiro Lobato; “*O Pequeno Príncipe*”, de Antoine de Saint-Exupéry; e “*Alice no País das Maravilhas*”, de Lewis Carroll.

Para ilustrar a trajetória desses personagens, trilha-se uma narrativa simples e marcada pela simbologia e pela metáfora na escrita, que, metodologicamente, se insere em uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo, com recortes teóricos de autores, como: Cagliari (1999), Freire (1989), Kleiman (1995), Lajolo (2007), Larrosa (1999), Simões (2000), Soares (2006), Tfouni (2006/2010), Zilberman (2003), entre outros.

Motivações diversas levaram a escrita desde texto: das acadêmicas às inquietudes de pesquisadores curiosos, estabelecendo um paralelo metafórico entre vias de saber e de aprendizagem. Busca-se na literatura o recorte teórico-metodológico para o incentivo à leitura e à efetivação de um ensino potencializador de aprendizagens significativas.

Os enredos das histórias infantis aguçam a curiosidade, a imaginação, a criatividade e a esperteza das crianças, ajudando-as “[...] a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes de sua execução e a controlarem seu próprio comportamento” (REGO, 1995, p. 63). Em outras palavras, promovem o letramento: condição humana de inserção e participação política e cultural na sociedade, por meio do exercício crítico da linguagem escrita e falada.

Do diálogo com pressupostos teóricos e das análises das obras referidas, esta escrita atende a seguinte lógica: primeiro, apresenta-se as possibilidades de letramento escolar a partir das articulações com a literatura infanto-juvenil; introduzem-se os diálogos dos personagens, que logo são identificados como sujeitos letrados e transgressores em suas ideias; em seguida, na análise das obras, busca-se identificar as principais características que revelam o nível de letramento dos personagens, bem como os elementos narrativos que delineiam a escrita crítica e formativa; e conclui-se apontando para as aproximações entre as obras, sob uma perspectiva de letramento.

A LITERATURA INFANTO-JUVENIL E O LETRAMENTO

Da capacidade de interagir criticamente com diferentes mídias de leitura e escrita, constrói-se o sujeito letrado. Desde cedo, ouvir, contar e narrar histórias literárias atinge uma dimensão

formativa e significativa. Dos textos clássicos aos contemporâneos, a literatura infanto-juvenil monta e desmonta os limites do real e cria mundos de fantasia e encantamento, de modo que seus expectadores (as crianças), junto aos personagens, seus novos amiguinhos de aventuras, percorrem trajetórias de (des) construção de si mesmo; e neste enredo elas embarcam ou voam, assumindo o remo do marinheiro ou alavanca do piloto, respectivamente; por mares, terras e ares, em pleno estado de realização e desvelamento.

Nesta “viagem que converte o viajante em outro, diferente daquele que havia partido” (LARROSA, 1999, p. 350), torna-se um leitor letrado. Letrado não apenas das letras (alfabetizado), que, a priori, permitiram que entrasse por este caminho, mas letrado porque passa a conhecer e a interagir com o mundo. Um mundo de novidades e obstáculos desafia o leitor a transgredir a mesmice e assumir um lugar de protagonista da própria história, por meio de confrontos com a sua história, com enredos de identificação e de superação, formulando escritos para a aprendizagem.

Favorável ao letramento, a literatura infanto-juvenil insere-se como campo espaço-temporal de instrução de sujeitos em fase de formação e construção da própria identidade. Sua influência alcança campos de desenvolvimento psicológico, emocional, cognitivo, afetivo e social da criança. Interpenetra pelo consciente e chega ao inconsciente, possibilitando que a criança crie uma “mediação central entre indivíduo e mundo transformando-o e sendo transformada por ele” (PIAGET, 1953, p. 01) e, assim, assume lugar privilegiado na construção das primeiras referências de sua vida, como “às suas construções linguísticas e psicológicas individuais” (p. 01). “Especificamente em se tratando da aquisição da leitura e da escrita, essas histórias podem oferecer muito mais do que o universo ficcional que desvelam e a importância cultural que carregam como transmissoras de valores sociais”, assim destaca Simões (2000, p. 03), ao concordar com a teoria piagetiana.

Destaca-se desse modo, o letramento como uma forma de ler o mundo em perspectiva crítica, a partir das leituras múltiplas. Soares (2003, p. 72) aponta que “[...] letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. Desta forma, inclui a alfabetização da criança, ainda que tornar-se alfabetizado não garanta ser letrado, pois que “são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis” (BATISTA, 2007, p. 13); e, por isso, necessários de serem articulados simultaneamente na formação da criança leitora.

Embora hoje seja reconhecida como rico instrumento educativo, e no letramento da criança, a literatura infanto-juvenil tem sua história marcada por muitas controvérsias, visto que é escrita por

um sujeito adulto, destinada a um sujeito em formação: a criança, e isso fez com que muitas vezes tenha “[...] servido à multiplicação da norma em vigor. Transmitindo, via de regra, um ensinamento conforme a visão adulta de mundo, ela se compromete com padrões que estão em desacordo com os interesses do jovem” (ZILBERMAN, 2003, p. 20).

Neste ponto da discussão, é importante considerar os aspectos que envolvem a escritura dos textos literários infantis, uma vez que embora tenham as crianças como público alvo, eles são escritos por adultos, que intencionalmente ou não, imprimem uma carga simbólica e ideológica de apresentações de mundo nos textos e isso reflete na formação do leitor, considerando, por exemplo, a importância dos contos de fadas na estruturação emocional da criança, como trata Bruno Bettelheim, em *A psicanálise do conto de fadas*. Segundo o autor, “a forma simbólica sob a qual são apresentadas as situações permite ao ouvinte, ou ao leitor, sentir-se implicado, não deixando por isso de manter as suas distâncias” (2002, p. 17), ou seja, as influências projetadas na escrita do adulto refletirão na construção da identidade e no papel assumido socialmente pela criança.

A ruptura com esse paradigma tradicional e linear no tratamento da literatura infanto-juvenil pressupõe um afastamento do afã apenas pedagógico e didático, mas ela deve ser apresentada de forma prazerosa, de modo que as questões curriculares e metodológicas do ensino da leitura estejam diluídas no prazer que a criança sente ao ler. “As atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior” (LAJOLO, 1982, p. 62); e isso pressupõe novas posturas pedagógicas e uma revisão nos modelos de escola, que tradicionalmente tratou a literatura como instrumento meramente formativo e didático, diminuindo assim, seu valor literário, estético e prazeroso.

Nesse encaminhamento pedagógico, Zilberman (2003) aponta que o professor deve direcionar o trabalho com a literatura infanto-juvenil em sala de aula de modo que os alunos possam se desenvolver por meio da liberdade de expressão, de modo a se tornarem sujeitos críticos e transformadores perante as situações sociais nas quais se envolvem.

As histórias, os dramas e os conflitos presentes na literatura infanto-juvenil constituem elementos necessários a uma formação letrada do jovem leitor. O contato com a literatura infanto-juvenil representa uma possibilidade de interação entre o mundo imaginário e o real, por meio dos valores veiculados na escrita literária. Por isso, a leitura deve partir de uma organização pedagógica estratégica, que priorize os saberes vivenciais, agregando valor e respeito às histórias de vida do leitor mirim, pois que, na medida em que há investimento em práticas de leitura significativas e organizadas dentro de uma perspectiva de letramento, há um crescimento na estrutura organizacional da escola e da sociedade de um modo em geral, visto que os sujeitos estabelecem

relações de convivência baseadas no diálogo crítico, participativo e integrador das massas, de forma política, emancipatória e democrática.

DE CRIANÇA PARA CRIANÇAS: DIÁLOGOS FORMATIVOS

Quando se trata de igual para igual, a conversa fica mais fácil. Diz-se que está no mesmo plano, então embora escritas por um adulto, o enredo das referenciadas obras são narradas/contadas por crianças e direcionam-se a crianças (um leitor presumido). Logo há um entendimento entre eles, que brincam e aprendem juntos. Um possível diálogo entre um príncipe, uma boneca de pano e uma menina curiosa revelam traços de esperteza e criatividade, características evidentes de letramento.

Assim, em uma conversa, um tanto quanto confusa, Emília quer escrever suas memórias, o Príncipe quer apenas que lhe desenhem um carneiro e Alice sente-se entediada com um livro sem figuras ou conversas do mundo real e decide mergulhar no mundo da fantasia, na busca de novos desafios. Respectivamente, apresenta-se os letrados e suas histórias:

Emília resolve escrever suas memórias.

As dificuldades do começo.

Tanto Emília falava em “Minhas Memórias” que uma vez Dona Benta perguntou:

- Mas, afinal de contas, bobinha que é que você entende de memórias?
- Memórias são a história da vida da gente, com tudo o que aconteceu desde o dia do nascimento até o dia da morte.
- Nesse caso, uma pessoa só pode escrever memórias depois que morre...
- Espere. O escrevedor de memórias vai escrevendo, até sentir que o dia da morte vem vindo. Então para; deixa o finalzinho sem acabar. Morre sossegado.
- E suas memórias vão ser assim?
- Não, porque não pretendo morrer. Finjo que morro, só. As últimas palavras têm de ser estas; “ E então morri...” com reticências. Mas de fingimento. Escrevo isso, pisco o olho e sumo atrás do armário para que narizinho fique mesmo pensando que morri. Será a única mentira das minhas memórias, tudo mais é verdade pura, da dura - ali na batata, como diz Pedrinho.

Dona Benta sorriu.

- Verdade pura! Nada mais difícil do que a verdade, Emília.

- Bem sei. Bem sei que tudo na vida não passa de mentiras, e sei também que é nas mentiras que os homens mentem mais. Quem escreve memórias arruma um jeito que o leitor fique fazendo uma alta ideia do escrevedor: Mas para isso ele não pode dizer a verdade, por que senão o leitor fica vendo que era um homem igual aos outros. Logo, tem que mentir com muita manha, para dar ideia de que esta falando verdade pura.

Dona Benta espantou-se de que uma simples bonequinha de pano andasse com tantas ideias filosóficas.

- Acho graça nisso de você falar em mentira e verdade como se realmente soubesse o que é uma coisa e outra. Até Jesus Cristo não teve ânimo de dizer o que era a verdade quando Pôncio Pilatos lhe perguntou: Que é a verdade?" ele, que era Cristo, acho melhor calar-se. Não deu resposta.

- Pois eu sei! Verdade é uma espécie de mentira bem contada, das que ninguém desconfia. Só isso.

Dona Benta colou-se, a refletir naquela definição, e Emília, no maior assanhamento, correu em busca do Visconde de Sabugosa. Como não gostasse de escrever com a sua mãozinha, queria escrever com a mão do Visconde.

- Visconde venha ser meu secretário. Veja papel, pena e tinta. Vou começar as minhas memórias.

- Memórias! Pois então uma criatura que viveu tão pouco já tem coisas pra contar num livro de memórias? Isso é pra gente velha, já perto do fim da vida.

- Faça o que eu mando, e não discuta. Veja papel, pena e tinta.

[...] (LOBATO, 2002, p. 7-8).

[...]

- Por favor... desenha-me um carneiro!

- O quê?

- Desenha-me um carneiro... (p. 9).

[...]

[...] Quando finalmente consegui falar, perguntei-lhe:

- Mas... que fazes aqui?

E ele repetiu então, lentamente, como se estivesse dizendo algo muito sério:

- Por favor... desenha-me um carneiro...

[...] e disse ao pequeno visitante (com um pouco de mau humor) que eu não sabia desenhar. Respondeu-me:

- Não tem importância. Desenha-me um carneiro. (p. 10)

[...]

Como jamais houvesse desenhado um carneiro, refiz para ele um dos dois únicos desenhos que sabia: o da jiboia fechada. E fiquei surpreso ao ouvir o garoto replicar:

- Não! Não! Eu não quero um elefante numa jiboia. A jiboia é perigosa e o elefante toma muito espaço. Tudo é pequeno onde eu moro. Preciso é de um carneiro. Desenha-me um carneiro.

Então eu desenhei.

Ele olhou atentamente e disse:

- Não! Esse já está muito doente. Desenha outro.

Desenhei de novo.

Meu amigo sorriu, paciente:

- Bem vêes que isso não é um carneiro. É um bode... Olha os chifres...

Fiz mais uma vez o desenho.

Mas ele foi recusado como os anteriores:

- Esse aí é muito velho. Quero um carneiro que viva muito tempo.

Então, perdendo a paciência, e como tinha pressa em desmontar o motor, rabisquei o seguinte desenho. E arrisquei:

- Esta é a caixa. O carneiro que queres está aí dentro.

E fiquei surpreso ao ver iluminar-se a face do meu pequeno juiz: (p. 12)

- Era assim mesmo que eu queria! Será preciso muito capim para esse carneiro?

- Por quê?

- Porque é muito pequeno onde eu moro...

- Qualquer coisa chega. Eu te dei somente um carneirinho!

Inclinou a cabeça sobre o desenho:

- Não é tão pequeno assim... Olha! Ele adormeceu...

E foi assim que conheci, um dia, o pequeno príncipe.

[...] (SAINT-EXUPÉRY, 2009, p. 13).

Na toca do coelho

Alice estava começando a se cansar de ficar sentada junto à irmã na margem do riacho, e de não ter nada para fazer. Uma ou duas vezes, tinha dado uma olhada no livro que a irmã estava lendo, mas ele não tinha figura nem conversa.

- Pra que serve um livro sem figura nem conversa? - pensou Alice. Por isso, estava pensando (do jeito que podia, porque fazia tanto calor que estava morrendo de sono e se achando meio burra) e tentando resolver se, para ter o prazer de fazer uma guirlanda de margaridas, valia a pena ter o trabalho de se levantar e colher as flores, quando, de repente, um coelho branco, de olhos cor-de-rosa, passou correndo junto dela. (p. 13)

[...]

A lagoa de lágrimas

[...] Eu devo ter virado Mabel, e vou ter que ir morar naquela casa sem graça dela, sem nenhum dos meus brinquedos para brincar, e sempre um monte de deveres para fazer, porque ela não consegue aprender nada. Não, nada disso! Resolvi! Se agora eu sou Mabel, é melhor ficar por aqui. Não vai adiantar nada eles meterem a cabeça naquele buraco lá em cima e ficarem chamando: “Suba queridinha, suba!” Eu só vou responder: “Então, quem sou eu? Primeiro vocês me respondam, e eu só subo se gostar dessa pessoa. Se não gostar, vou ficando mesmo por aqui até virar mais alguém” [...] (CARROLL, 1999, p. 26).

O que há em comum no discurso destas crianças? Uma percepção crítica do mundo? A capacidade de interação dialógica, participativa e transformadora? Emília é transgressora, quer escrever um livro de memórias, baseada em concepções filosóficas; o Príncipe quer um desenho não muito convencional de um carneiro, de forma adequada ao seu mundo; e Alice, uma leitora atenta que se orgulha de memorizar poemas e canções, e que se sente presa em um mundo de leituras vazias. Identifica-se no discurso dos três um “quê” de inquietação, inconformismo e ânsia por algo novo, que fuja da mesmice cotidiana. Perspectiva essa que se espera da escola de hoje, que prepare a criança, desde cedo, para o enfrentamento ao mundo por meio de uma luta marcada pela coragem, determinação e liderança político-social.

ANÁLISES DAS OBRAS SOB UMA PERSPECTIVA DE LETRAMENTO

Enquanto espaço privilegiado para o diálogo crítico e a formação de leitores autônomos, “de tudo que a escola pode oferecer de bom aos alunos é a leitura, sem dúvida, o melhor, a grande herança da educação” (CAGLIARI, 1999, p. 35). Estas leituras, quando advindas de um foco literário, devem despertar o prazer e a sabedoria, constituindo-se como caminhos venturosos para o letramento, ou seja, a “inserção nas práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2003, p. 83). “E nisso reside a função maior” da literatura, pois “[...] pensada [...] dessa forma, ela pode ser um grande agenciador do amadurecimento sensível do aluno, proporcionando-lhe um convívio com um domínio cuja principal característica é o exercício da liberdade” (OSAKABE; FREDERICO, 2004, p. 78).

Sob tal prisma, o letramento da criança deve ser uma questão presente no currículo da escola, diluindo-se nas práticas cotidianas de sala de aula, nas quais a leitura literária é adotada como recurso estratégico e potencializador de aprendizagens. Ler o mundo maravilhoso e fantástico das histórias infanto-juvenis representa uma possibilidade da criança ampliar suas perspectivas de mundo, sua imaginação para o vivido, o pensado e o regido socialmente, visto que “a ilusão, a mentira, o fingimento da ficção aclara o real ao desligar-se dele, transfigurando-o; e aclara-o já pelo *insight* que em nós provocou” (NUNES, 1996, p. 3).

Em Lobato, Saint-Exupéry e Carroll vislumbra-se o espaço-lugar para a descoberta e o prazer pela leitura. Ao apontar suas obras, parte-se da premissa de um “encontro narrativo” entre leitor e narrador-personagem, em vista de que as narrativas em primeira pessoa dão aos personagens um tom intimista, entre a rebeldia e a inocência infantil, e que aproximam os mundos: o fictício e o real. Ao lê-las, o jovem leitor dialoga, participa e envolve-se com o enredo das obras, construindo relações de sentido, significado e inteligibilidade.

Destarte, a “[...] adesão a esse “mundo de papel””, alcançada pela leitura de “Memórias da Emília”, “O Pequeno Príncipe” e “Alice no País das Maravilhas” sob o viés do letramento, permite que “quando retornamos ao real, nossa experiência, ampliada e renovada pela experiência da obra, à luz do que nos revelou, possibilite redescobri-lo, sentindo-o e pensando-o de maneira diferente e nova” (NUNES, 1996, p. 3). E assim, a literatura infanto-juvenil possibilita uma releitura do mundo, de forma criativa e autêntica.

A boneca de pano

As narrativas autobiográficas mapeiam a trajetória de Emília em “Memórias da Emília”, título esclarecedor do que se trata o texto. Criada/costurada a partir de retalhos de uma saia velha de

Tia Anastácia, ela percorre toda a obra de Monteiro Lobato, principalmente aquelas que se inserem no contexto do Sítio do Pica-pau Amarelo. De molambo a boneca de pano da estima de Narizinho, Emília logo ganhou vida, ainda que “muda como os peixes” (LOBATO, 2002, p. 11), fase que pouco durou, pois logo tomou uma pílula falante produzida pelo Doutor Caramujo, e abriu sua “torneirinha de besteiras” e a saiu falando pelos cotovelos, com uma linguagem “vulgar”, utilizando-se da língua como meio para suas trapaças.

Desvelados os encantos de sua criação, Emília é hoje uma das personagens mais conhecidas da literatura infanto-juvenil brasileira. Sua inteligência, intuição e raciocínio crítico lhe garantem um caráter de humanidade. Ao final dos 23 livros da saga lobatiana, Emília conquista o estatuto de “pessoa de verdade”: transmissora, escritora (Memórias de Emília) e guia (Os Doze Trabalhos de Hércules). Em sua trajetória identificam-se traços de aculturação (CHAUÍ, 1981), pois ela sai do mundo da cultura popular, da oralidade primitiva, que rejeita, e busca garantir sua sobrevivência no mundo da cultura erudita, por meio da aprendizagem através da leitura e dos livros, visto que sua existência depende deles.

Das adaptações para programas de TV, desenhos animados etc., as histórias de Emília compõem um vasto repertório de travessuras e espertezas que lhes qualificam como uma criatura letrada. Dentre tantas peripécias, destaca-se o fato de ela resolver escrever suas memórias, o que causa grande confusão e reboliço no Sítio, já que solicita o envolvimento de todos em seu audacioso projeto.

Consequência natural à proposta de Emília é o espanto. Dona Benta questiona: “Mas, afinal de contas, bobinha que é que você entende de memórias?” (p. 7); “O Visconde dispara na gargalhada” (p. 8); e essas são apenas as primeiras resistências que ela encontra em seu caminho, porém nada que a impeça de segui-lo, embora no processo de escrita perceba que “isso de começar não é fácil. Muito mais simples é acabar. Pinga-se um ponto final e pronto; ou então escreve-se um latinzinho: FINIS. Mas começar é terrível” (p. 10). Mas com autoridade, ousadia e capacidade de persuasão, Emília transforma suas memórias em um campo de profundas discussões sobre questões sociais, filosóficas e, sobretudo, existenciais. Trata das relações entre vida e morte; verdade e mentira; raça; identidade; justiça e injustiça; o bem e o mal; entre outras.

A escrita autobiográfica revela facetas constituintes do ser humano, pois à medida que escreve, torna-se o objeto dessa própria escrita, construindo marcas de identidades e ideologias. Isso é evidente quando Emília ordena a Visconde que intencionalmente inclua elementos de manipulação ao leitor, “apenas para atrapalhar os futuros historiadores, gente muito mexeriqueira” (p. 10). Há, portanto, uma intenção por parte da autora: de tornar laboriosa a leitura sobre sua vida,

mantendo assim o entendimento apenas para aqueles que têm elevado nível de compreensão no mundo da pesquisa biográfica. Ao fazer isso, ela molda e condensa o universo de leitores que alcançarão o nível de sua escrita. Fato não muito raro na literatura, posto que durante muito tempo utilizou-se da escrita científico-filosófica, como elemento restrito às camadas sociais intelectualmente mais favorecidas na sociedade.

O texto de Lobato introduz o leitor pelas veredas da imaginação, nos cenários do impossível, em que o irrealismo do faz-de-conta e o “pó de pirlimpimpim” de Emília transmutam o leitor para a fantasia ficcional do Sítio do Pica-pau Amarelo, um lugar que leva o leitor a “pisar devagarinho nos estreitos limites de fantasia e realidade” (LAJOLO, 2007, p. 3). Neste universo entre o “real” e o “ficcional” impera a formação educativa por meio da leitura crítica. E a boneca de pano é, portanto, a representação de um ser em construção de si mesma, um vir-a-ser, que penetra no mundo dos humanos, assumindo um discurso autêntico dentro da narrativa, legitimando-se como letrada, na medida em que só depois que aprendeu a ler é que começou “a ver como é na realidade o mundo” (p. 58).

A realeza em um planeta de fantasias

As “palavras pronunciadas ao acaso é que foram, pouco a pouco, revelando sua história” (SAINT-EXUPÉRY, 2009, p. 13). Assim, o personagem central do texto escrito por Antoine de Saint – Exupéry em 1943 é apresentado ao piloto de avião que o encontrou “ao fazer um pouso de emergência no deserto do Saara” (p. 9), e ao leitor que principia a leitura das primeiras páginas da obra, narrada em primeira pessoa, a partir das memórias do aviador.

A realidade mágica e cativante implícita nas entrelinhas do texto desvela uma relação sensível e afetiva entre os personagens, que fora de seus mundos (ambos encontram-se perdidos no deserto: o aviador advindo do Planeta Terra e o Príncipe vindo do pequeno planeta asteroide B 612), constroem laços de afinidade e reconstroem-se a si mesmos.

Lido à luz de uma perspectiva de letramento, “O Pequeno Príncipe” revela traços de reconhecimento a um discurso de emancipação e criticidade, respaldado pelas escolhas lexicais dos personagens. Na fala do Príncipe identificam-se marcas de uma ingenuidade pueril e ao mesmo tempo uma sabedoria de quem já viveu muito; enquanto que o aviador, embora tivesse mais tempo de vida, sua história o endureceu e castrou suas possibilidades de expressar-se por meio da arte, e isso o deixou frio e descrente em algumas coisas; e somente a partir do contato com o novo amigo, é que passa a encarar a vida de outra forma.

Dentro da estrutura narrativa, o Príncipe aparece como elemento capaz de provocar a desconstrução do “outro”. Ao solicitar do aviador que lhe desenhe um carneiro, de modo não muito convencional, o pequeno monarca revela seu profundo conhecimento sobre a subjetividade humana, expressa por meio do desenho infantil, entendido como elemento de construção da imagem que tem do mundo. Ao perceber tanta maturidade e firmeza em suas decisões, o aviador faz um passeio pelas memórias e percebe que talvez pudesse ter sido uma criança mais feliz e até, um adulto mais feliz, se um dia, quando criança, tivesse sido compreendido, mas infelizmente, “as pessoas grandes não compreendem nada sozinhas, e é muito cansativo, para as crianças, ficar toda hora explicando...” (p. 8). E assim, o aviador, que vive preso em um mundo de pessoas que só falam “de bridge, de golfe, de política, de gravatas” (p. 9), retoma os mistérios da infância, os sonhos perdidos no comodismo do cotidiano e redescobre novas formas de ser-no-mundo e lutar por seus ideais.

Partindo desse recorte, aponta-se para a importância da valorização da leitura prazerosa, do lúdico e da brincadeira no processo de letramento da criança. E “O Pequeno Príncipe” funciona como elemento potencializador da imaginação infantil, um terreno fértil para a aprendizagem e a descoberta de talentos e formação letrada da criança.

A sabedoria do Príncipe salta das páginas do livro e alcança o leitor, provocando neste, uma sensação de liberdade e euforia com um mundo de inesgotáveis façanhas e capacidade de superação apresentado pelo jovem monarca, que não é “apenas um monarca absoluto”, mas “também um monarca universal” (p. 37). Percebe-se, nas atitudes do personagem, características críticas, o letramento, através de sua mentalidade apurada, apesar do pouco tempo vivido, e da capacidade de estabelecer sentido, significado e significância social em todos os temas que debate como, por exemplo, expressa-se com muita segurança sobre assuntos de caráter existencialista, como a busca pelo sentido da vida; o conceito de “cativar”, o sentido do amor, da amizade; da proteção ao próximo; a pureza da infância, entre outras.

A trajetória do Príncipe é marcada pelo companheirismo, o encorajamento a encontrar os sentidos para a própria existência. Pode-se, então, apontar que a magia e a imaginação são os elementos chaves de toda a obra, que de forma metafórica e simples, congrega saberes e valores essenciais a uma formação humanística, desvelando os segredos da vida, em face de que “só se vê bem com o coração. O essencial é invisível aos olhos” (p. 70).

Percorridos mais de 60 anos do lançamento da obra original, considerada fenômeno de leitura universal, traduzido para 180 idiomas, a última frase de “O Pequeno Príncipe”, é um solícito pedido: “Façam-me então um favor! Não me deixem tão triste: escrevam-se depressa dizendo que ele voltou...” (p. 93). Atendendo a este pedido, Alejandro Guillermo Roemmers preserva a

sabedoria e a ingenuidade do Príncipe, trazendo-o de volta em “O Retorno do Jovem Príncipe”, escrita em 2011, obra que tem alcançado boa aceitação da crítica, pois “constitui um verdadeiro laço exuperiano em direção ao outro” prefacia Frédéric d’Agay, ex-presidente da Fundação Antoine de Saint-Exupéry e sobrinho-neto do autor; apud (ROEMMERS, 2011, p. 6).

A menina num país maravilhoso

O universo ficcional de Alice no país das maravilhas, escrito por Lewis Carroll em 1865, se processa a partir de um conflito inicial, em que a personagem principal sai de uma situação estanque (conflito gerador das ações) na busca de novas aventuras, entre o mundo da fantasia e do simbólico, e a partir do diálogo com bichos, fadas e cartas de baralhos (processo de solução), descobre o prazer da infância e o sentido das coisas mais absurdas (resultados).

A história começa com Alice, uma menina curiosa e inquieta, sentada com sua irmã no jardim, quando, de repente, vê um coelho branco passar, e resolve segui-lo, e acaba entrando no buraco de uma árvore, cai lentamente por um longo período de tempo por um corredor cheio de portas, até que encontra uma chave sobre uma mesa e abre uma porta que dá em um jardim, bebe um líquido mágico e assim vai ficando muito pequena e demasiadamente grande conforme as dificuldades que encontra. Na floresta, reencontra o Coelho Branco, que a faz de criada; conversa com a Lagarta, o Pombo, o Gato de Cheshire, a Duquesa, a Lebre de Março, o Chapeleiro Louco, o Rato de Campo, o Grifo, a Tartaruga Falsa, entre outros; até que é levada para o jardim da Rainha de Copas, local onde as pessoas tem o corpo em forma de cartas de baralho, lá ela presencia o julgamento do Valete de Copas, que estava sendo acusado de roubar as tortas da Rainha, e logo ela é convocada a testemunhar, e discordando com a lógica absurda do tribunal e com as acusações do Rei e da Rainha de Copas, decide enfrentá-los. Neste momento, ela acorda e percebe que suas aventuras no País das Maravilhas não passaram apenas de sonho fantástico que teve enquanto cochilava no colo da irmã.

A passagem do mundo real para o mundo dos sonhos, “de possibilidades”, “de multitudine”, como a própria Alice descreve, representa um percurso em busca si mesma, a construção de um “eu” identitário, que torne diferente e autêntica sua presença no mundo, e não pelo o que os outros são ou dizem, já que o caminho que se pretende tomar na vida, “depende muito de para onde você quer ir” (p. 66); agora se “não importa muito para onde...” (p. 66) se pretende ir, também “não importa muito o caminho” (p. 66) a seguir. Complementa o filósofo: “Nenhum vento sopra a favor de quem não sabe onde ir” (SÊNECA).

Durante toda a obra, identificam-se traços de letramento em Alice. Sua capacidade de reivindicar, contestar e dialogar criticamente com o mundo fica claro no diálogo de enfrentamento a Duquesa, em confronto a uma visão reducionista e tradicional da monarca, que acredita que na vida, “Tudo tem sua moral, é só a gente descobrir” (p. 92), como por exemplo: “é o amor, que faz o mundo girar...” (p. 92). Alice retruca: “Tenho a impressão de que ouvi alguém dizer que o que faria o mundo girar mais depressa era cada um se meter com a sua vida!” (p. 92). A Duquesa mais uma vez inventa uma moral pra isso. E Alice, então conclui: “Como ela gosta de ficar achando moral nas coisas!” (p. 92).

Defendendo o direito de uma justiça igualitária e para todos, Alice também afronta e questiona as decisões de um monarca. Desta vez da Rainha, que em uma situação de julgamento, determina: “Primeiro a sentença, depois o veredito” (p. 126). Indignada, Alice pronuncia-se em voz alta: “Mas que besteira mais absurda! Como é que alguém pode querer ter a sentença antes?” (p. 126). Assim, a menina luta pela premissa de que todo acusado tem direito a uma defesa e que é necessário que tenha um processo de análise de provas concretas e contundentes para que se determine alguém culpado ou inocente, e para isso “a melhor maneira de explicar é mostrar” (p. 32).

Alice também é uma leitora perspicaz, que se orgulha de memorizar canções, poemas, e equações. Fato que revela seu nível de compreensão de leitura é quando ela encontra uma garrafa com um líquido, e antes de tomá-lo resolve “olhar bem”, “para ver se tem algum aviso de veneno ou não” (p. 19), pois que “já tinha lido uma porção de histórias em que crianças tinham se queimado ou sido comidas por feras selvagens só porque não se lembraram das regrinhas simples que tinham aprendido” (p. 19).

Ao posicionar-se desta forma nas três situações analisadas, a menina define sua trajetória, pela busca da originalidade, individualidade e propriedade de pensamento claro e objetivo, rejeita o unilateralismo e pragmatismo impregnado nas formas de pensar e construir o conhecimento humano, defende o direito de pensar livremente e imprime características de pessoa letrada, pela capacidade de articular e defender suas ideias, superando a ordem conservadora e mecanicista de organização social.

Por meio da leitura de “Alice no País das Maravilhas”, percebe-se uma série de elementos da escrita narrativa, que possibilitam identificar na personagem-título características, como ousadia, coragem, transgressão aos limites de sua condição de criança. E, portanto, a riqueza de sua linguagem e das múltiplas vozes que emite frente aos dilemas que vivencia, constroem a figura de

uma heroína atípica dos contos tradicionais e que exerce um papel de relevante criticidade dentro do contexto ficcional e real em que a obra foi escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura crítica das obras adotadas como objeto de análise deste estudo permite identificar marcas de identificação entre elas: a história de crianças (os personagens: Emília, o Príncipe e Alice), contadas por elas mesmas (narrativa em primeira pessoa) para outras crianças (o leitor infante-juvenil), revelando traços de criticidade, evidentes do letramento. A construção de significados e sentidos entre o mundo simbólico construído pelos personagens e o mundo real do leitor representa um diálogo formativo entre obra literária e leitor.

Ao buscar analisar o enredo das obras, sob a base conceitual e teórico-epistemológica de Letramento (KLEIMAN, 1995; SOARES, 2003; TFOUNI, 2006/2010), aponta-se que os personagens principais que conduzem as histórias são alfabetizados, no sentido mecânico, pois sabem ler (decodificar) e escrever (codificar) os signos linguísticos; e letrados, do ponto de vista funcional e social, pois que conhecem e utilizam a leitura em seu dia-a-dia.

Neste percurso, a literatura infante-juvenil e o letramento se encontram na perspectiva de formação de leitores literários e acima de tudo, leitores de mundo, de forma crítica, dinâmica e contextual, pois como diria Freire (1989, p. 13) “a que leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”, e assim, para além dos enredos das histórias infantis, é preciso ler para conquistar, ampliar e construir seu lugar no mundo, por meio do uso crítico da palavra.

Portanto, longe de pretender restaurar um sentido didático e uma proposta de pedagogização da literatura infante-juvenil, as análises propostas neste estudo pretenderam reafirmá-la como instrumento expressivo no processo de formação humana e apontá-la como instrumento estratégico nas diferentes etapas da educação escolar e de inserção da leitura criativa na vida da criança em fase de alfabetização e letramento.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, A. A. G. et al. *Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem*. ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. v. 1.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Linguística*. São Paulo: Scipione, 1999.
- CARROL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. Tradução de Ana Maria Machado. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.

-
- CHAUÍ, Marilena. O discurso competente. In: _____. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Moderna, 1981.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados, 1989.
- KLEIMAN, Ângela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- LAJOLO, M. P.; Autores, V.. O texto não é pretexto. In: Regina Zilberman. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre, 1982.
- _____. *Monteiro Lobato e Dom Quixote: viajantes nos caminhos da leitura*. 2007. Disponível em: < <http://www.unicamp.br/iel/monteirolobato/outros/QuixoteIEL> >. Acesso em: 19/03/2014.
- LARROSA, J. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Trad: Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- LOBATO, Monteiro. *Memórias da Emília*. 42. ed. São Paulo: Brasiliense, 2002.
- NUNES, B. Ética e leitura. *Leitura: Teoria e Prática*, n. 27, jun. Campinas: ALB, 1996.
- OSAKABE, H.; FREDERICO, E. Y. *Literatura*. Orientações curriculares do ensino médio. Brasília: MEC/ SEB/ DPPEM, 2004.
- PIAGET, J. A relação entre a afetividade e inteligência do desenvolvimento mental em crianças. *Boletim de Psicologia*, nº 12, p.01, 1953.
- REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- ROEMMERS, Alejandro Guillermo. *O retorno do jovem príncipe*. Tradução de Paulo Afonso. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.
- SAINT-EXUPÉRY, de Antoine. *O Pequeno Príncipe*. Tradução de Dom Marcos Barbosa. 48. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2009.
- SIMÕES, V. L. B. Histórias infantis e aquisição de escrita. *Perspectiva*, vol.14, n.1, p.22-28, 2000.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. *Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada*. São Paulo: Cortez, 2006.
- ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

RESUMO

Considere uma situação expressa pelas ideias: "no País das maravilhas com Alice; brincando de monarca com um pequeno príncipe; escutando as histórias de Emília". A partir delas propõe-se esta reflexão que se desenvolve sob o enredo de um príncipe, uma boneca de pano e uma menina sonhadora. Assim, "*O Pequeno Príncipe*", de Antoine de Saint-Exupéry; "*Memórias da Emília*", de Monteiro Lobato; e "*Alice no País das Maravilhas*", de Lewis Carroll convidam à leitura que se propõe neste estudo, o qual analisa a importância da literatura infanto-juvenil na formação letrada do jovem leitor. Os personagens das histórias revelam traços de letramento, pela construção de pontes de sentidos entre o mundo simbólico da obra literária e o mundo real do leitor, que tem a linguagem como fonte de seus enredos.

Palavras-chave: Leitura literária. Formação de Leitores. Práticas de sala de aula.

THE CHILDREN'S LITERATURE ON CHILD LITERACY: ONE PROPOSAL OF ANALYSIS BETWEEN CHARACTERS SPEECHES AND SCENES

ABSTRACT

Consider a situation expressed with these ideas, "in Wonderland with Alice; playing of monarch with the little prince; listening to the Emilia stories" From them it is proposed one reflection that develops in the scenes of a

prince, a rag doll and dreamy girl. This way, "The Little Prince", by Antoine de Saint-Exupéry; "Memories of Emilia", by Monteiro Lobato; and "Alice in Wonderland", by Lewis Carroll invite to reading what is proposed in this work, which analyzes the importance of children's literature in the education of children's literature. The characters of the stories reveal processes of literacy, the construction of meaning bridges between the symbolic world of the literary work and the real world of the reader, who has the language as a source of their narratives.

Keywords: Literary reading. Readers Formation. Classroom practices.

Submetido em: março de 2015

Aprovado em: junho de 2015