

UNEMAT

PROFLETRAS

MESTRADO

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

Rede Nacional

UNIDADE CÁCERES

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



PROFLETRAS

Rede Nacional

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Av. Santos Dumont - s/n - Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem

Cidade Universitária - Bairro DNER - CEP 78.200-00 - Cáceres-MT

Tel. (65) 3224-1307

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS – PROFLETRAS**

NICÉIA ESPÍNDOLA MARIANO

**UMA ABORDAGEM INTERTEXTUAL: ESTRATÉGIAS PARA A LEITURA
LITERÁRIA DE CONTOS E FORMAÇÃO DO LEITOR**

**CÁCERES - MT
2019**

NICÉIA ESPÍNDOLA MARIANO

**UMA ABORDAGEM INTERTEXTUAL: ESTRATÉGIAS PARA A LEITURA
LITERÁRIA DE CONTOS E FORMAÇÃO DO LEITOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, para a obtenção do título de Mestra em Letras, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Olga Maria Castrillon Mendes.

**CÁCERES – MT
2019**

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

M333u MARIANO, Nicéia Espíndola .
Uma Abordagem Intertextual: Estratégias para a Leitura Literária de Contos e Formação do Leitor / Nicéia Espíndola Mariano – Cáceres, 2019.
154 f.; 30 cm.(ilustrações) Il. color. (não)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2019.
Orientador: Olga Maria Castrillon Mendes

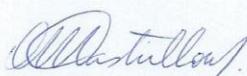
1. Leitura. 2. Literatura. 3. Contos. 4. Intertextualidade. 5. Formação do Leitor. I. Nicéia Espíndola Mariano. II. Uma Abordagem Intertextual: Estratégias para a Leitura Literária de Contos e Formação do Leitor: .

CDU 82

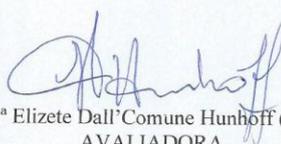
NICÉIA ESPÍNDOLA MARIANO

UMA ABORDAGEM INTERTEXTUAL: ESTRATÉGIAS PARA A LEITURA
LITERÁRIA DE CONTOS E FORMAÇÃO DO LEITOR

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Olga Maria Castrillon Mendes (UNEMAT)
ORIENTADORA



Prof.^a Dr.^a Elizete Dall'Comune Hunhoff (UNEMAT)
AVALIADORA



Prof. Dr. Mário Cezar Silva Leite (UFMT)
AVALIADOR

Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia da Rocha Maquêa (UNEMAT)
SUPLENTE

APROVADA EM 26/03/2019

AGRADECIMENTOS

Ao meu esposo Ubaldo Resende Silva, pelo irrestrito apoio nesta jornada, por sempre me incentivar, por lutar comigo e estar constantemente ao meu lado.

À minha orientadora, Profa. Dra. Olga Maria Castrillon Mendes pela orientação, pelas palavras precisas, pela dedicação e pela a oportunidade de me fazer aprender com o seu conhecimento.

Aos componentes da banca, Dra. Elizete Dall'Comune Hunhoff e Dr. Mario César Silva Leite, pelas contribuições com este trabalho.

Às professoras Dra. Vera Regina e Dra. Maristela Sarian pelo profissionalismo acadêmico e pela maneira especial com que trata os mestrandos.

Aos meus companheiros e amigos da turma do Profletras, pelos momentos de aprendizado e também de desabafo, risos e trocas de experiências que nos ajudaram a permanecer no caminho e a cultivar nossa amizade. Em especial à Flávia Santana e ao Neanderson, por tornarem essa jornada mais fácil, pelos laços estreitados e pela partilha de tantos momentos. Vocês estiveram e estarão sempre próximos não importam quais sejam as distâncias territoriais.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da unidade de Cáceres-MT, pelos ensinamentos recebidos.

À Escola Estadual Deputado Dormevil Faria e à professora Geisila Aparecida Nascimento, por apoiar e acreditar no meu trabalho.

Sendo o objeto da literatura a própria
condição humana, aquele que a lê e a
compreende se tornará não um especialista
em análise literária, mas um conhecedor do
ser humano.

(Tzvetan Todorov, 2010, p. 92)

RESUMO

O presente trabalho descreve e analisa as etapas de elaboração e execução do projeto de intervenção desenvolvido na área de literatura, privilegiando a leitura literária como forma de contribuir para a formação do leitor. As atividades foram desenvolvidas com os alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Deputado Dormevil Faria. Identificamos a falta de leitura como um dos pontos pertinentes que contribui para a defasagem da aprendizagem desses alunos. Buscando intervir nesse processo de ensino, desenvolvemos estratégias, habilidades e competências relacionadas à leitura literária, observando o fenômeno da intertextualidade. Para isso, visamos estimular no aluno o gosto pela leitura e escrita, e com isso, ampliar seu conhecimento linguístico e cultural, de forma a contribuir com a formação de princípios e valores na construção do leitor. As leituras foram desenvolvidas por meio de contos. A maioria dos alunos decifra ou decodifica os signos linguísticos, mas não consegue atribuir sentidos ao texto. Esse fato levou-nos a refletir sobre a nossa prática. Desse modo, buscamos criar várias estratégias para que eles vivenciassem a leitura. Os alunos sempre foram motivados a participar das leituras e a expressar impressões e pontos de vista sobre os textos. Entre os contos selecionados estão: “Cinderela”, “Capa de Junco”, “Bicho de palha”, “Pele de asno” e “Pele de Urso”. Escolhemos os contos por serem narrativas curtas que estimulam os alunos a construir, (re)significar e relacionar ideias, interagindo com outros e com o mundo. Entendemos que a leitura só desperta o interesse quando interage com o leitor, quando faz sentido e traz conceitos que se articulam com as informações que o leitor já possui. Como produto final deste trabalho, os alunos foram instigados a escreverem um conto. O resultado dessas produções encontra-se na coletânea “Era uma vez...”. Consideramos que as experiências de leituras que conseguimos desenvolver com os alunos, foram positivas, principalmente quando nos deparamos com excelentes produções escritas como as que foram protagonizadas por eles.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Contos. Intertextualidade. Formação do leitor.

ABSTRACT

This work explains and analyzes the stages of elaboration and execution of the intervention project in the area of literature, favoring literary reading as a way of contributing to the education of the reader. The activities were developed with the students of the 8th grade of the elementary school Escola Deputado Dormevil Faria. He identified a lack of reading as one of the relevant points that contribute to the elimination of the pedagogical needs of the students. Seeking to intervene in the teaching process, developing strategies, skills and competences related to literary reading, observing the phenomenon of intertextuality. To do this, students must be encouraged to learn reading and writing, with their own linguistic and cultural knowledge, in order to contribute to a formation of principles and values in the construction of the reader. The readings were by tales. Most students decipher or decode the linguistic signs, but do not assign sense of them. This subject has led us to reflect on our practice. In this way, we try to create several strategies for them to be experienced reading. The students were encouraged to participate in the readings and to express their impressions and points of view about the texts. There are among the chosen tales: "Cinderella", "Reed Cape", "Straw Creature", "Donkey Skin" and "Bear Skin". Choosing stories as short narratives that encourage students to construct, (re) signify and relate ideas, interacting with others and with the world. We understand that reading is as interesting as the interaction with the reader, when it makes sense and brings concepts that are articulated with the information that the reader already has. As a final product this work, students were encouraged to write a short story. The result of these productions is in the collection "Once upon a time ..." We believe that the experiences of reading that successfully develop students were positive, especially when they were with great written productions as they were carried out by them.

Keywords: Reading. Literature. Intertextuality. Tales. Education of the reader.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CDCE - Conselho Deliberativo da Comunidade escolar

PCD - Pessoa Com Deficiência

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras

SAEB - Sistema de Avaliação Educacional Brasileira

Seduc - Secretaria de Estado de Educação

TAE - Técnico Administrativo Educacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1- A ESCOLA, SUA ESTRUTURA, SUAS REGRAS E O DESAFIO DA LEITURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	14
1.1 A escola: sua história e sua face	14
1.2 A biblioteca	16
1.3 O papel da escola na formação dos leitores	18
1.4 O que ler na escola?	21
1.5 O perfil do mediador da leitura	23
2 REFLETINDO SOBRE OS MODOS DE ATRIBUIR SENTIDOS À LEITURA E À LITERATURA	26
2.1 Concepções de leitura	26
2.2 Leitura Literária	31
2.3 Letramento literário	35
2.4 O conto: em busca de uma definição	40
2.4.1 Conto de fada & conto maravilhoso	43
2.4.2 A origem dos contos maravilhosos	45
2.5. Intertextualidade: O que é?	48
3 O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO E RESULTADOS OBTIDOS	52
3.1 Apresentando o projeto de intervenção aos alunos	52
3.2 Introduzindo a prática de leitura	53
3.3 Experiências intertextuais	60
3.3.1 Analisando o resultado das atividades sobre o hábito de leitura e entendimento da intertextualidade	62
3.3.2 Leitura e análise entre: “Fita verde no cabelo”, de Guimarães Rosa e “Chapeuzinho vermelho”, versão de Charles Perrault	66
3.4 Leitura e discussão do conto “A menina e o pássaro encantado”	68
3.5 Tecendo considerações sobre o caminho percorrido durante a leitura dos contos que dialogam com o conto <i>Cinderela</i>	70
3.5.1 As histórias de Cinderela todos conhecem. Será?	72
3.5.2 Leitura do conto: Capa de Junco	77

3.5.3 Leitura do conto: Bicho de Palha	79
3.5.4 Elaboração do Cotejo	83
3.5.5 Filme: Para Sempre Cinderela	86
3.5.6 Leitura do conto: Pele de Asno	88
3.5.7 Leitura do conto: Pele de Urso	95
3.6 A Escrita dos Contos	98
3.7 Descrição e análise de três contos escritos pelos alunos	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	116
ANEXOS	121

INTRODUÇÃO

Era uma vez... E depois foram muitas outras vezes em que, como professora, me preocupou o fato dos alunos não gostarem de ler. Lembro-me que quando tinha a idade deles, adorava ler. Na infância, assim que aprendi a ler, adorava histórias em quadrinhos, lia vários gibis por dia. Depois passei para os livros nos moldes de Pollyana, Heidi, mais tarde, autores como, Sidney Sheldon, Agatha Cristie, Danielle Steel, Jorge Amado e muitos outros. Assim iniciei o gosto pela leitura.

No Ensino Médio, não me lembro de ter lido nenhuma obra, pelo menos não para as aulas de literatura. A literatura resumia-se na história da literatura, os períodos literários, principais autores e obras. Mesmo assim, eu continuava lendo diversas obras e diversos autores. Na época eu não entendia o que era e o que não era literário, gostava mesmo era de ler livros, “viajar” nas histórias e passar o tempo. No Curso de Letras fui “apresentada” à Literatura, além da Brasileira, a inglesa e a Norte Americana.

Quando terminei o curso de Letras, fui direto para a sala de aula. Comecei minha prática docente ministrando aulas de Língua Inglesa, mas logo passei para a área de Língua Portuguesa. Acredito que os alunos, das séries iniciais do Ensino Fundamental gostam de ler, mas isso se perde nas séries finais e, pelo que tenho observado atualmente, tende a piorar no Ensino Médio.

Percebe-se hoje nos alunos certa resistência para com a leitura literária, talvez por ela ser, na maioria das vezes, empregada de forma equivocada na sala de aula. Muitas vezes, ao invés de promover um contato prazeroso, na verdade estabelece-se uma formalização rígida que, ora sacraliza o livro, ora o reduz a trechos de textos selecionados pelos autores de livros didáticos.

Percebi que, introduzir os alunos nos caminhos da leitura e da literatura, não é tarefa fácil de realizar. O planejamento extenso a ser cumprido, somados à falta de livros, falta de uma biblioteca equipada, a indisciplina dos alunos e, também ao despreparo diante do exercício da docência, foram apenas alguns dos muitos obstáculos que fizeram com que olhasse com maior atenção o trabalho

com a leitura literária e questionasse o meu papel enquanto professora e o da escola na formação de leitores críticos.

Assim, motivada por essa inquietação e entendendo o papel essencial da escola na formação do leitor, o gosto pela Literatura e a paixão por contos é que fui levada a pensar este trabalho de intervenção. Pesquisei também, junto à direção da escola, quais eram as principais dificuldades apresentadas pelas turmas. Além das dificuldades de leitura e interpretação, os alunos apresentavam dificuldades em fazer a relação de um texto com outro, ou seja, dificuldades com a intertextualidade.

Pelas reflexões advindas desse panorama sentido e vivenciado é que construímos a ideia de desenvolver este projeto de leitura de narrativas curtas, essencialmente, contos. Abordando diferentes habilidades desse gênero, nosso propósito se volta para a construção de um trabalho que encaminhe para a formação do leitor literário, de modo que o aluno seja capaz de atribuir sentido ao que lê e possa construir seu processo leitor, ou seja, fazer/compreender relações entre as coisas que o cercam e a sua visão de mundo.

O trabalho foi desenvolvido com os alunos do 8º Ano B, do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Deputado Dormevil Faria, de Pontes e Lacerda, Mato Grosso. Procuramos proporcionar a eles momentos de leitura, análise, interpretação, observação do fenômeno intertextualidade e da produção de texto.

Optamos por trabalhar com o gênero conto, principalmente por acreditar que tal gênero corresponde à necessidade de leitura que almejávamos alcançar e também por se tratar de um texto curto em que há a presença de fatos que estimulam a imaginação, com assuntos circunstanciais e estrutura simples, linear, o que, possivelmente, facilita a familiarização dos alunos com o texto.

Quando selecionamos os contos para este trabalho havia entre eles duas versões que dialogavam com o conto *Cinderela* ou *Gata Borralheira*. A intenção era que os alunos percebessem o intertexto entre os contos. Contudo, na qualificação do projeto de intervenção, o Prof. Dr. Mario César Silva Leite sugeriu que direcionássemos o trabalho para este tema. Assim, acatamos as sugestões e orientações dadas pelos membros da banca e, a partir daí o enfoque da proposta foi dado ao ensino da leitura, tendo em vista o desenvolvimento de competências

e habilidades que permitiam ao aluno compreender o texto a partir das relações intertextuais que ele comporta.

Para melhor fundamentar nosso trabalho tivemos como suporte teórico as contribuições de Antonio Candido (2002), Rildo Cosson (2006, 2012), Roger Chartier (1999), Marcia Abreu (2006), Isabel Solé (2000), Nelly Novaes Coelho (1991, 2000), Ingedore Koch (2008), Julia Kristeva (1974), Eni Orlandi (1999), Regina Zilberman, (1990, 1991 e 1998), entre outros autores que refletem sobre a leitura literária na perspectiva da educação e na ótica da sensibilidade estética e humana, apontando estratégias de leitura que apostam no desenvolvimento da proficiência leitora dos alunos.

Para a explicitação do trajeto transcorrido, dividimos este trabalho em três capítulos.

O *Capítulo 1* apresenta a escola e os alunos com os quais foi desenvolvido o projeto, a estrutura e o funcionamento da biblioteca. Discorre sobre o papel da escola na formação dos leitores, bem como o que ler na escola e, traça ainda, um perfil do mediador da leitura.

O *Capítulo 2* versa sobre alguns conceitos e definições sobre o ato de ler e a busca de estratégias de leitura a serem adotadas. A opção ficou centrada na leitura literária para desenvolver a formação leitora dos alunos, por acreditar que ela tem uma função humanizadora. Trazemos também, a importância do Letramento Literário para as condições sociais e culturais do sujeito. Buscou-se ainda neste capítulo, uma definição e uma breve contextualização das origens do gênero conto, aqui considerado como um dos que mais cativa o leitor.

O *Capítulo 3* descreve o desenvolvimento do projeto e analisa os resultados obtidos. Na primeira etapa, apresentamos a proposta aos alunos. Em seguida recordamos aspectos sobre os elementos da narrativa e abordamos alguns princípios da intertextualidade, como ela se apresenta e os meios em que podemos observá-la. Na segunda etapa iniciamos as leituras, discussões e percepções dos alunos sobre cada conto lido. A terceira etapa foi da produção de textos. Os alunos escreveram um conto inspirados nas versões do conto *Cinderela*. Estes contos formaram a coletânea que constituiu o produto final do trabalho: Um livreto intitulado *Era uma vez...*

Por fim, compõe ainda o trabalho, as considerações finais, nas quais apresentamos os resultados obtidos com a experiência, fruto do trabalho em sala de aula, bem como algumas reflexões que nos moveram ao longo do processo de intervenção e da elaboração do texto.

1 – A ESCOLA, SUA ESTRUTURA, SUAS REGRAS E O DESAFIO DA LEITURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Pensar em livros, em leitura, em literatura, no ato de ler, traz aos educadores imensas possibilidades de discussão e reflexão. Tem-se a preocupação, no âmbito pedagógico, do significado destas palavras escritas, possíveis de tantos significados e entendimentos e de como o profissional introduz os sujeitos aprendizes no meio letrado, não podendo se tratar deste assunto de fundamental importância como mero ato mecânico e decodificador, mas sim, como elemento inerente para a coesão de todo o trabalho pedagógico em que se pretende obter sucesso.

Inerente a esse trabalho pedagógico, está a estrutura física e organizacional da escola. E como a maioria das escolas do Estado de Mato Grosso, esta, em que atuamos e desenvolvemos nossa intervenção, também, apresenta muitos problemas de infraestrutura, material pedagógico, equipamentos, entre outros.

1.1 A escola: sua história e sua face

A escola Estadual Deputado Dormevil Faria foi criada em 17 de abril de 1957 sob denominação de “Escola Rural Mista de Pontes e Lacerda”. Teve como primeira professora, que também exercia a função de diretora, a senhora Cirila Francisca da Silva. Na época, a escola funcionou na sua residência, na atual Vila Guaporé. Posteriormente, a escola foi transferida para a Igreja Nossa Senhora Aparecida, localizada na mesma vila.

Em 1970 foram criadas duas salas de aula na Avenida Marechal Rondon. Devido à demanda de alunos, elas se tornaram insuficientes. Isso fez com que fossem criadas salas anexas em outros locais, tais como na Igreja Católica, na Igreja Assembléia de Deus e na residência do senhor Benvindo Azambuja de Oliveira, que por morar próximo e ter seus filhos estudando nessa escola, cedeu uma sala para que mais um grupo de alunos pudesse estudar. Em 1974 houve a ampliação do prédio escolar, localizado onde hoje funciona a Escola Estadual 14 de Fevereiro.

Em meados do ano de 1977, iniciou-se a construção do novo prédio escolar, com o objetivo de sediar a atual Escola Estadual Deputado Dormevil Faria. No início de 1978, a Escola Rural Mista de Pontes e Lacerda teve sua denominação modificada para Escola de 1º e 2º Graus de Pontes e Lacerda, devido ao curso de Magistério. A criação deste curso ocorreu por conta da necessidade de qualificação dos professores para atender ao grande número de alunos que chegavam. A transferência para as novas instalações ocorreu em agosto de 1978. Com isso, toda a documentação pertencente à Escola Rural Mista de Pontes e Lacerda e a Escola Estadual de 1º e 2º Graus de Pontes e Lacerda passou a pertencer a Escola Estadual de 1º e 2º Graus “Deputado Dormevil Faria”, designação dada através da Lei Estadual nº 214/1957. O nome da escola foi escolhido em homenagem ao ilustre farmacêutico e deputado cacerense, Dormevil Malhado da Costa e Faria, nascido em 07 de setembro de 1889 e falecido em 10 de novembro de 1957.

A primeira diretora nomeada oficialmente foi a senhora Luci Maria da Silva Santos. Em sua trajetória, a escola muito contribuiu e ainda contribui para a formação de profissionais das diferentes áreas, destaque especial ao magistério. O trabalho desenvolvido pelos professores, bem como por todos os segmentos que compuseram e compõem a escola, fez com que esta se tornasse referência no município.

A escola está localizada na região central de Pontes e Lacerda e ocupa uma quadra inteira. Recebe alunos oriundos de diversos bairros da cidade, mas principalmente, do centro. No período vespertino atende a uma parcela bem pequena de alunos da zona rural.

Atualmente a Escola Estadual Dormevil Faria atende ao Fundamental I e II, possui 1.003 alunos de seis a catorze anos, 41 professores, 2 auxiliares de turma, 1 diretora geral, 3 coordenadoras, 5 TAE, 1 TAE multimeio, 1 bibliotecária, 4 apoio nutrição, 6 apoio limpeza, 2 auxiliares de pátio, 3 vigias e 1 apoio secretaria. O prédio original possuía apenas 3 blocos com salas de aula, banheiros, secretaria, sala de professores e uma quadra de esportes. Ao longo dos anos, foram construídas mais salas de aula, sala de vídeo e informática, cantina, banheiros, sala da direção e coordenação, cozinha e refeitório, quadra coberta e

biblioteca. Uma vez que em nosso trabalho gira em torno de leitura, acreditamos ser importante comentar sobre a biblioteca e o funcionamento dela nesta escola.

1.2 A biblioteca

A biblioteca escolar é uma importante aliada da escola e dos professores. Além de oferecer um ambiente favorável ao aprendizado, com ferramentas e suportes de informações que contribuem para o desenvolvimento, reflexão e discussão, deve disponibilizar um profissional que possa trabalhar de forma significativa e em parceria com professores, coordenadores e alunos. O bibliotecário torna-se figura importante que auxilia no processo ensino-aprendizagem. Mesmo existindo muita distância entre o ideal e o existente, torna-se necessária a discussão sobre essa relação e sua contribuição na formação de leitores e no processo de forma geral.

De acordo com Paulo Freire (2006), os indivíduos já têm uma leitura de mundo desenvolvida, por meio dos conhecimentos e vivências e assim, quase naturalmente, torna-se uma prática social essencial para todos. Essa prática precisa ser vista como meio e não como fim, pois, "[...] uma prática de leitura que não desperte o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente e despertar a curiosidade de leitores requer condições favoráveis para a prática de leitura e escrita" (FREITAS, 2012, p. 239).

As bibliotecas escolares travam luta constante pela sobrevivência, a falta de recursos (financeiros, informacionais e humanos) somados à falta de estrutura e o desinteresse governamental de modo geral, marcam a realidade das bibliotecas escolares. Conforme Costa (2013) descreveu, em nosso país, a tradição pedagógica se limitou ao livro didático e ao professor, e, o ensino à transmissão de conhecimento, restando pouca ou quase nada de atenção para as bibliotecas escolares. Sendo afastada do público escolar, não são raras as vezes que a biblioteca escolar (quando existente) se torna local de castigos ou de tarefas.

E não para por aí. Há os casos de professores que, por desvio de função, são remanejados para a biblioteca, o que acaba por comprometer não só a

organização do local, como também seus produtos e serviços uma vez que faltam-lhes habilidades e conhecimentos técnicos e específicos.

A biblioteca da Escola Estadual Dormevil Faria possui 6.780,00 livros cadastrados, de gêneros variados. Contudo sua organização não facilita a busca por gênero, ou autor preferido. Se você não souber o título do livro corretamente ou o nome completo do autor, fica inviável procurá-lo nas estantes, pois você só o encontrará pelo número catalogado no computador.

Os alunos têm dia e horário marcado para retirar livros. A bibliotecária faz um cronograma com os dias e horários que cada turma pode ir até lá para retirar ou entregar livros. Durante o intervalo, horário que os alunos poderiam ter livre acesso, a biblioteca permanece fechada. A escola impõe regras que muitas vezes anda na contramão do incentivo à leitura, pois ao invés de aproximar o aluno dos livros, acaba distanciando cada vez mais.

Outra maneira de levar os livros até os alunos, sugerida e cobrada pelas coordenadoras, é que o professor pode fazer uma seleção com livros que gostaria que seus alunos lessem e retirar todos da biblioteca em seu nome/cadastro, emprestando-os aos alunos. Caso os alunos não devolvam ou extraviem, é de responsabilidade do professor repor tal livro para a biblioteca.

Importante mencionar que não concordamos com esse modelo de funcionamento da biblioteca, principalmente, sua estrutura física que separa radicalmente os alunos dos livros. É preciso, pois, rever estas práticas e adotar medidas que desburocratizem e dinamizem a aproximação e o contato dos alunos com os livros.

Com relação à leitura e à biblioteca, o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola diz que para diminuir a distância das práticas pedagógicas com o ideal pensado, faz-se necessário melhorar o espaço da biblioteca, buscar parcerias junto aos órgãos responsáveis pela educação, através de ações que venham efetivamente sanar a necessidade da organização do espaço. Assim, se oportuniza o contato direto com os livros, visa despertar o gosto pela leitura e, por meio dela, trabalhar a interpretação e escrita.

No PPP consta ainda que apenas uma bibliotecária não consegue atender a contento todos os alunos e profissionais, devido à demanda de serviço e atendimento, uma vez que está estruturada em um espaço insuficiente para a

demanda escolar. Aparece, então, como um espaço de leitura, um acervo de livro satisfatório que atende os dois períodos, matutino e vespertino.

A biblioteca é, pois, um espaço apropriado para desenvolver o hábito e o gosto pela leitura entre os jovens nas escolas. Uma biblioteca com um acervo variado em diferentes suportes, com livros de literatura infantojuvenil e com realização de atividades recreativas que envolvem a leitura, o hábito da leitura pode concretizar-se de forma instintiva, torna-se necessária na escola. Nesse sentido Durban Roca corrobora afirmando:

A biblioteca escolar representa um contexto de aprendizagem em que os alunos podem treinar, ao longo de sua escolarização, práticas de habilidade intelectuais de leitura de acordo com objetivos distintos e finalidades diversas utilizando os múltiplos materiais que a biblioteca oferece. Logo, a biblioteca escolar se desenvolve como um contexto facilitador de um treinamento intelectual e emocional imprescindível que permitirá iniciar e fomentar nos alunos recursos básicos para o seu desenvolvimento pessoal e social. (DURBAN ROCA, 2012, p. 26).

Acreditamos que a contribuição da biblioteca escolar na formação de leitores deve estar diretamente associada à relação entre educador, educando e o bibliotecário, formando uma equipe atuante em um espaço de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento de um trabalho eficiente.

1.3 O papel da escola na formação dos leitores

O gosto por leitura literária dá-se por um estado de sedução, de fascínio, de encantamento, mas a quem compete desenvolver esse fascínio, essa sedução? Esta ponderação é ressaltada por Irandé Antunes (2009), pois normalmente, a formação de novos leitores acontece pela convivência e pelo estímulo desempenhado por outros atores sociais, tais como a família, que pode ser um importante ambiente em que crianças iniciam o contato com a cultura letrada. Podemos dizer que a estrutura cultural e familiar a que se submetem os atores sociais torna-se fato extremamente favorável para se constituírem leitores permanentes ou não. Destacam-se as memórias de leitura, tão significativas para

o desenvolvimento da sensibilidade linguística que possibilitam uma aproximação com a leitura literária.

No entanto, pensando nos jovens que não tiveram a oportunidade de crescerem cercados por narrativas, ouvindo e/ou lendo histórias que os envolvessem, pensando em jovens que não vivenciaram a literatura no seu cotidiano, no seu ambiente familiar, pode-se também questionar: o que a escola tem feito para formar o leitor de texto literário? De que forma a escola reconhece as histórias de leitura de que fazem parte os alunos?

Dessa forma, é atribuição da escola aproximar os alunos da leitura literária, todavia, o que se percebe é que a leitura no espaço escolar, em geral, não tem valorizado o literário, pois ele é visto como recurso secundário, uma prática esporádica.

Notamos uma visão pragmática e conservadora sobre o que é e para que serve o texto literário. Irandé Antunes (2009) comenta que a fixação quase obsessiva no ensino da gramática, fora de qualquer contexto de interação, tem deixado a sala de aula sem tempo para a leitura e esse ensino descontextualizado tem se transformado em privilégio de poucos, o que é um direito de todos. Há reduzido tempo dedicado à leitura literária e à constituição do sujeito leitor.

Embora haja um discurso frequente na escola em formar leitores, pergunta-se, o que são leitores? Leitores que não leem literatura? Nesse sentido, a escola precisa (re)pensar a sua relação com a literatura e aproximar os alunos deste universo com potencialidade para transformá-los, contribuindo para a construção do conhecimento.

Esse cenário que não valoriza a leitura literária contradiz as orientações apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, em especial, do terceiro e quarto ciclos de Ensino Fundamental que explicitam a preocupação com o ensino de Literatura. Pelas recomendações, no aprendizado inicial da leitura a primeira abordagem a ser excluída é aquela que vê a leitura simplesmente como decodificação de códigos. Por causa dessa formação deficitária, temos milhares de leitores que apenas sabem decodificar qualquer tipo de texto, porém não conseguem atribuir sentido a eles.

Segundo os PCNs, é necessário mostrar ao leitor que a leitura não é simplesmente uma disciplina da grade curricular escolar, mas parte da vida. Em outras palavras, o leitor deverá perceber que a leitura está presente em todas as esferas sociais e que a leitura como prática social corresponde a um objetivo delimitado. Portanto, a leitura não deve e nem pode ficar restrita a uma atividade presa à esfera escolar, mas sim como catalisadora de suas relações sociais. E sugere que:

Para ampliar os modos de ler, o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura esporádica de títulos de um determinado gênero, época, autor para a leitura mais extensiva, de modo que o aluno possa estabelecer vínculos cada vez mais estreitos entre o texto e outros textos, construindo referências sobre o funcionamento da literatura e entre esta e o conjunto cultural; da leitura circunscrita experiência possível ao aluno naquele momento, para a leitura mais histórica por meio da incorporação de outros elementos, que o aluno venha a descobrir ou perceber com a mediação do professor ou de outro leitor; da leitura mais ingênua que trate o texto como mera transposição do mundo natural para a leitura mais cultural e estética, que reconheça o caráter ficcional e a natureza cultural da literatura. (BRASIL, 1998, p. 71).

Então, uma prática leitora na escola deve permitir várias leituras. Cabe ao professor permitir e incentivar diferentes leituras do mesmo texto, ou seja, realizar um trabalho que faça seu aluno consolidar as estratégias de leitura, confirmando ou refutando suas hipóteses. A verificação dessas estratégias possibilitará ao professor avaliar o sentido construído pelo aluno.

A tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se comprometidamente. Formar leitores é algo que requer condições favoráveis, não só em relação aos recursos materiais disponíveis, mas, principalmente, em relação ao uso que se faz deles nas práticas de leitura. Os PCNs apresentam as seguintes condições:

- A escola deve dispor de uma biblioteca em que sejam colocados à disposição dos alunos, inclusive para empréstimo, textos de gêneros variados, materiais de consulta nas diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas, entre outros.

- É desejável que as salas de aula disponham de um acervo de livros e de outros materiais de leitura. Mais do que a quantidade, nesse caso, o importante a variedade que permitirá diversificação de situações de leitura por parte dos alunos.
- O professor deve organizar momentos de leitura livre em que também ele próprio leia, criando um circuito de leitura em que se fala sobre o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com a experiência do outro.
- O professor deve planejar atividades regulares de leitura, assegurando que tenham a mesma importância dada às demais. Ler por si só já é um trabalho, não é preciso que a cada texto lido se siga um conjunto de tarefas a serem realizadas.
- O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o que leem. É preciso trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás.
- A escola deve organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, envolvendo toda a comunidade escolar. Mais do que a mobilização para aquisição e preservação do acervo, É fundamental um projeto coerente de todo o trabalho escolar em torno da leitura. Todo professor, não apenas o de Língua Portuguesa, é também professor de leitura.

Parece inquestionável a relevância da inserção da leitura literária na escola. E todas as atividades de fomento à leitura são muito significativas, compreendendo que o leitor necessita ter tido, ao longo da vida, oportunidades de práticas leitoras, capazes de desenvolver hábitos e gosto pela leitura, tarefa nada fácil que vai além de condições materiais de acesso aos livros. Isso, também é tarefa de todos os professores, independente da disciplina.

1.4 O que ler na escola?

Em relação ao que ler na escola, é preciso pensar em quem é o leitor, que lugar ele ocupa e o que pode ser interessante para ele. Dentre os critérios adotados para a seleção do texto literário utilizado no espaço escolar, durante

muito tempo o professor acreditava que bastava apenas escolher entre o conjunto de obras consideradas representativas de uma determinada nação ou idioma, os clássicos, o cânone.

Para esta reflexão, recorreremos aos estudos de Marcia Abreu (2006). Em *Cultura Letrada: Literatura e Leitura*, a autora reconhece que a escola tende a aproximar-se do gosto erudito e propõe que não se abandone o estudo do texto canônico, mas que se garanta espaço para a diversidade, considerando que os livros preferidos pelos alunos também sejam lidos e discutidos em classe. Considera, também, a avaliação de uma obra dependente de um conjunto de critérios e não unicamente da percepção da excelência do texto. Nesse sentido, entram as expectativas do crítico, ideias sobre ética, política, moral, a imagem que se faz do que seja literatura e o que se pretende com a leitura literária.

A autora sugere ainda, reflexões sobre as instâncias de legitimação que selecionam o que deve ser considerado literatura e, portanto, levado para a escola e estudado, afirmando que a escolha é uma questão política e depende do gosto, do propósito de cada um. Uma vez que os critérios estéticos variam de crítico para crítico, escolher uma obra apenas pela crítica é preocupante, é preciso considerar outros aspectos e para isso o mediador deve ter conhecimentos básicos do literário.

Ainda, segundo Abreu, a apreciação estética não é universal podendo uma obra ser avaliada de modo diferente por grupos sociais diferentes. Sob essa perspectiva, critica o fato de muitos tomarem algumas produções e algumas formas de lidar com elas como as únicas válidas, realizando um juízo de valor, conforme observamos a seguir:

Nem todos, infelizmente, têm a mesma sensatez. Na maior parte do tempo, o gosto erudito é utilizado para avaliar o conjunto de produções, decidindo, dessa forma, o que merece ser *Literatura* e o que deve ser apenas *popular, marginal, trivial, comercial*. (ABREU, 2006, p. 80, grifos da autora).

É possível perceber no discurso da autora uma crítica ao julgamento de determinados valores estéticos diferenciados. Outro ponto que chama a atenção é quando ela fundamenta o comentário afirmando que a literatura se transforma no tempo e no espaço, adquirindo novos valores e ideais de acordo com as

necessidades. Ela afirma que “Não há literariedade intrínseca aos textos nem critérios de avaliação atemporais” (ABREU, 2006, p. 107). Portanto, os critérios de avaliação do que é boa ou má literatura também mudam com o tempo.

1.5 O perfil do mediador da leitura

Partindo do princípio de que literatura não se ensina, mas se transmite; de que, na realidade brasileira, em geral, os pais não fazem essa transmissão porque também não são leitores, o professor assume esse papel fundamental. Qual deve ser então, o perfil desse sujeito que, como já foi dito, é o principal responsável pelo ensino da literatura na escola?

Em se tratando de leitura, o professor conquista o aluno quando o provoca, quando o desafia, principalmente quando não se omite do seu lugar de professor. Para assumir tal postura, ele também tem que ser um leitor. Será essa a realidade brasileira?

As colocações apresentadas acima condicionam o bom desempenho do professor, como mediador, ao tipo de relação existente entre o professor com o texto. Se não houver interação entre professor e texto, além de não conseguir atingir o aluno, ainda pode ajudar a reforçar a tradicional aversão dos alunos pela leitura proposta na escola. Comunga do nosso pensamento a pesquisadora Fabiane Burlamaque (2006) quando ela, no artigo *Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor*, diz “a experiência leitora do professor é um dos componentes imprescindíveis no trabalho que ele desenvolverá em sala de aula com o objetivo de formar novos leitores literários. (BURLAMAQUE, 2006, p.83).

Nesse sentido, pensar uma escolarização adequada da literatura de modo a propiciar um letramento literário¹perpassa pela questão da formação do professor que necessita de embasamento teórico capaz de subsidiar a prática docente, o que significa dizer que é preciso conhecer sobre o que se trabalha para dinamizar o ambiente leitor. Ao invés de exigir leitura, o educador deve partilhar sua própria satisfação em ler e focar nos procedimentos de leitura para que os alunos possam vivenciar diferenciadas formas de conhecimento e humanização com mais consciência e profundidade.

¹ Vamos revisitar o conceito na segunda parte destes argumentos, item 2.3.

Isso leva-nos a pensar que primeiro é preciso formar professores preparados para formar leitores. Como já foi dito, o professor precisa conquistar o aluno provocando-o, desafiando-o e isso só acontece quando ele também se sente motivado. É muito importante considerar as condições afetivas, interesse e motivação em relação ao ato de ler, para que se possa garantir prazer e gosto pela leitura.

A prática de leitura por obrigação na escola, como tarefa escolar e instrumento de provas, não forma leitores permanentes e críticos, mas sim leitores ocasionais e passageiros que têm a sensação de que ler é uma atividade cansativa e desinteressante. Teóricos defendem que essa prática necessita de ser revista. Burlamaque afirma que:

Na medida em que a escola, na figura do professor, comece a resgatar a dimensão lúdica e prazerosa da leitura, através de diferentes modalidades e da diversidade dos gêneros e dos suportes multimídiais de leitura – a criação ou dinamização de bibliotecas e salas de leituras nas escolas – ela estará incorporando, enfim a leitura como prática social. (BURLAMAQUE, 2006, p. 85).

Portanto o professor deve criar condições adequadas para a leitura, disponibilizando textos motivadores e situações estimuladoras e desafiadoras. Evidentemente que não basta fazer circular na escola uma diversidade de textos. A autora discorre sobre a necessidade de preparação dos alunos para a recepção dos textos, principalmente o literário. Propor atividades que levem o aluno a várias possibilidades de leitura, a inferir, a tirar o leitor do seu papel pacífico de modo a colaborar para a construção do sentido do texto, requer do professor subsídios teóricos capazes de nortear sua prática, planejando ao longo das atividades de leitura previstas, o tratamento didático adequado para atribuição dos sentidos, observando os níveis de leitura de seus alunos.

Uma prática pedagógica que considere os níveis de leitura do aluno e que possibilite ao leitor pouco experiente reconhecer as pistas do texto, inferir, raciocinar de modo a compreender e, gradualmente, desenvolver a habilidade leitora que gera o senso crítico, exige um profissional com competência para tal mediação. Desse modo, o grande desafio para o professor de Língua Portuguesa

é, sem dúvida, estar preparado para formar leitores, em especial leitores literários no espaço educacional do século XXI.

2 REFLETINDO SOBRE OS MODOS DE ATRIBUIR SENTIDOS À LEITURA E À LITERATURA

A leitura, juntamente com a escrita, é fundamental para o ser humano adquirir, ampliar e produzir conhecimentos. É pela leitura que nos apropriamos de saberes científicos, históricos e culturais. Atualmente, o indivíduo analfabeto é excluído de diversas práticas sociais, pois muitas atividades sociais contemporâneas envolvem a leitura e escrita.

A experiência como educadora tem mostrado o quanto esses saberes resultam, em grande parte, da leitura. O ato de ler não é passivo, exige descoberta e recriação. A leitura requer uma produção e sempre supõe um trabalho do leitor. Nesse sentido, ler não é apenas conhecer algo, mas também praticar como exercício de vida.

2.1 Concepções de leitura

Dentre os diversos conceitos e definições sobre o ato de ler e o modo pelo qual a leitura é realizada exige cuidados. Adotar um conceito ou um método adequado para o trabalho em sala de aula requer dedicação, tempo e estudos para analisar e definir quais abordagens teóricas e metodológicas podem atender cada especificidade ou cada grupo de alunos que compõe a sala de aula. O importante é apoiar-se em uma proposta que objetive enfatizar a leitura na escola como um caminho para a formação do leitor e que adote uma concepção em que a leitura seja um processo interativo e não mera decodificação de letras, palavras e sentenças.

Neste tópico apresentaremos concepções de leitura fundamentadas em alguns estudos teóricos que fizemos sobre o assunto. De acordo com a Análise de Discurso de Matriz Francesa (pecheutiana), a leitura está sempre em construção, não sendo um simples ato mecânico de decodificação de ideias prontas. Pensar a leitura à luz da perspectiva discursiva é pensar em um processo complexo de atribuição de sentidos ao texto. De acordo com Eni Orlandi:

(...) a leitura é o momento crítico da constituição do texto, é o momento privilegiado da interação, aquele em que os

interlocutores se identificam como interlocutores e, ao se constituírem como tais desencadeiam o processo de significação do texto. (ORLANDI, 1996, p. 186).

Deste modo, é na interação que os interlocutores instauram o espaço da discursividade, o que significa dizer que a leitura é produzida, portanto, não só um produto, mas processo de produção de sentido. Como tal, é adquirida ao longo do tempo e em situação de interação, como dito. Daí não poder ser ensinada, mas trabalhada. O leitor, com suas especificidades e sua história, tem papel importante, pois ocupa lugar ativo, a partir do qual atribui sentidos ao texto. Para a autora, há múltiplos e variados modos de leitura, mas “não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modo de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade” (ORLANDI, 1999, p. 9). Daí a compreensão de *processo* constituidor.

Há, então, modos diferentes de leitura de acordo com o contexto. Como também, pode-se dizer que os sentidos que fazem parte do texto, passam pelo que contém nele, mas também, passam pela relação com outros textos anteriormente vistos. Sendo assim, Eni Orlandi nos alerta para o fato de que:

(...) a leitura pode ser um processo bastante complexo e que envolve muito mais do que habilidades que se resolvem no imediatismo da ação de ler. Saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significativamente. (ORLANDI, 1999, p. 11).

Quanto ao processo de significação do texto, diz que é explicado pelo lugar social dos interlocutores, deixando claro que os sentidos deste, estarão determinados pela posição que os sujeitos envolvidos ocupam. “Toda leitura tem sua história”, afirma Orlandi. Como argumento está o fato de que leituras possíveis em algumas épocas são vistas de outras formas em distintos momentos e ainda passam por um processo de significação conforme a época observada. Argumento que também está presente nas reflexões de Marcia Abreu (2006), mencionado anteriormente no capítulo 1, em que afirma que os critérios mudam, pois a historicidade nunca é a mesma.

Há também, segundo Orlandi, leituras possíveis para um texto. Estas são determinadas pela sedimentação dos sentidos, segundo as produções da

linguagem e também através da intertextualidade, ou seja, um texto sempre terá relação com outro. Sobre a intertextualidade, retomaremos a posteriori, pois constitui ponto central do nosso trabalho de intervenção.

Ainda conforme Orlandi (1996), a leitura é produzida em determinadas condições de produção imediatas e sócio-históricas, propõe considerá-la como o momento crítico de constituição do texto, o momento no qual os interlocutores desencadeiam o processo de significação. Assim, é proposto que se leve em consideração a interação que o leitor faz com a leitura, a partir da sua história e do seu processo de aquisição.

De acordo com Isabel Solé (1998), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto. Neste processo tenta-se satisfazer [*obter uma informação pertinente para*] os objetivos que guiam a leitura”. Nessa perspectiva interacionista, explica que a leitura envolve a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto. Também implica que sempre deve existir um objetivo para guiar a leitura, ou seja, lemos para alcançar uma finalidade. Ela segue afirmando que:

O leque de objetivos e finalidades que faz com que o leitor se situe perante um texto é amplo e variado: devanear, preencher um momento de lazer e desfrutar; procurar uma informação concreta; seguir uma pauta ou instruções para realizar uma determinada atividade (cozinhar, conhecer as regras de um jogo); informar-se sobre um determinado fato (ler o jornal, ler um livro de consulta sobre a Revolução Francesa); confirmar ou refutar um conhecimento prévio; aplicar a informação obtida com a leitura de um texto na realização de um trabalho. (SOLE, 1998, p. 22).

Nessa perspectiva a interpretação que nós, leitores, fazemos dos textos que lemos depende em grande parte do objetivo de nossa leitura. Isto é, ainda que o conteúdo de um texto permaneça invariável, é possível que dois leitores com finalidades diferentes extraiam informações distintas do mesmo. Por isso, é impossível a unidade de compreensão.

Roger Chartier (1999, p. 77) defende o pressuposto de que “a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados”, em que há espaço para a invenção e a produção de sentidos por parte do leitor. Dessa forma, o sentido não é algo dado, mas construído de acordo com as condições de produção do leitor e há sempre a possibilidade de ser outro, como defende Eni Orlandi.

Sobre o ato de ler, Ezequiel Theodoro da Silva (2005, p. 33-36) alerta para o fato de que ler e interpretar não são atividades distintas. Segundo o autor, “a interpretação é inevitável a qualquer leitura” e “interpretando, nada mais fazemos que movimentar e relacionar recordações que são sempre propriedades exclusivamente nossas.” Ler e interpretar é resultado de experiências vividas, experimentadas, individualmente ou compartilhadas.

Sendo assim, a família e a escola têm papel fundamental a desempenhar com os futuros leitores para que possa contribuir para a aquisição do gosto pela leitura, pois, “Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será a sua compreensão” (KLEIMAN 2009, p. 20).

Para compreender o texto lido o leitor lança mão de todo seu conhecimento prévio, advindo de suas experiências anteriores. De acordo com os “Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa”:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a linguagem, etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra, trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 68-70).

Segundo os PCNs, é necessário mostrar também ao aluno que a leitura não é simplesmente uma disciplina da grade curricular escolar. Em outras palavras, o leitor deverá perceber que a leitura está presente em todas as esferas sociais e que a leitura como prática social corresponde a um objetivo delimitado. Portanto, a leitura não deve e nem pode ficar restrita a uma atividade presa à esfera escolar, mas sim como catalisadora de suas relações sociais.

Então, uma prática constante de leitura na escola deve admitir diversas leituras, contrariando a antiga ideia de leitura única. Cabe ao professor permitir e incentivar diferentes leituras do mesmo texto, ou seja, realizar um trabalho que faça seu aluno consolidar as estratégias de leitura, confirmando ou refutando suas

hipóteses. A verificação dessas estratégias possibilitará ao professor avaliar o sentido constituído pelo aluno.

Ainda de acordo com Solé (1988), para ler é necessário dominar as habilidades de decodificação e aprender as distintas estratégias que levam à compreensão, pois também se supõe que o leitor seja um processador ativo do texto e a leitura, um processo constante de emissão e verificação de hipótese que levam à compreensão e ao controle desta. A autora esclarece que:

Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e apontar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (SOLÉ, 1998, p. 23).

Sendo assim, alarga-se o conceito de leitura, de modo que, nessa perspectiva, a experiência prévia, a visão de mundo, e o conhecimento anterior são importantes para a construção dos significados acerca do que foi lido. No trabalho de leitura com os contos é importante fazer com que o aluno mobilize seus conhecimentos prévios para atribuir sentido ao texto e que isso permita suscitar discussões para além do texto.

De acordo com Paulo Freire (1984, p 11), “o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Para o autor, a leitura consiste num ato da consciência que não se exaure nela mesma para resultar numa atividade que busca a compreensão do “ser” e “estar” no mundo. Nesse sentido, o ato de ler sustenta-se não só em bases psicológicas como também em bases históricas e filosóficas.

João Wanderley Geraldi (1996), autor que entende a leitura e a escrita como práticas sociais, afirma que ler é um ato de interação e interlocução. Trata-se de um processo de construção de significado e atribuição de sentidos. Segundo ele:

Aprender a ler é, assim, ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por

interagirmos com elas sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e as suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir. (GERALDI, 1996, P. 70).

Percebe-se na visão desses autores que a leitura é uma atividade necessária não só ao projeto educacional do indivíduo, mas também ao projeto existencial, e que além de ser um ato que se realiza no âmbito da cognição, apresenta caráter social, histórico e político.

2.2 Leitura Literária

Quando se fala em “prazer na leitura” ou “gosto pela leitura”, automaticamente se pensa em leitura literária, cuja prática na escola tem sido alvo de severas críticas por parte de diversos autores, inclusive muitos dos que foram aqui citados e que abordam essa temática. Muito se fala que o professor, como mediador entre o aluno e o livro de literatura, tem intermediado pouco ou nada. Sendo o nosso trabalho de intervenção a leitura de contos, neste tópico abordaremos sobre a importância da leitura literária na formação do leitor.

Os segmentos da sociedade – escola, família, bibliotecas e outras instituições – são responsáveis em oferecer aos cidadãos a oportunidade de conhecer e conviver com a arte literária. No texto “O direito à literatura”, Antonio Cândido (2011, p. 175) cita o sociólogo francês, o padre dominicano Louis-Joseph Debret e aquilo que ele chamou de “bens compressíveis” e “bens incompressíveis”. Cândido classifica a literatura como um “bem incompressível”, ou seja, um direito fundamental ao ser humano assim como alimento, moradia, vestuário, saúde, lazer, etc. E segue dizendo assim:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde a que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CÂNDIDO, 2011, p. 176).

Vista dessa forma, a literatura aparece como manifestação universal de todos os homens, não podendo viver sem ela, isto é, “sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”. Para o autor assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas do dia sem uma entrega ao universo fabular. Então a maneira ampla como ele concebe a literatura, corresponde a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita. Logo, sua satisfação constitui um direito. Fruí-la é direito de qualquer cidadão, “desde o índio que canta as suas proezas de caça ou evoca dançando a lua cheia, até o mais requintado erudito que procura captar com sábias redes os sentidos flutuantes de um poema hermético” (CÂNDIDO, 2011, p. 182). Segundo o autor em todos esses casos o leitor adquire a sensibilidade que o humaniza e o torna mais capaz de relacionar-se com o mundo. Então o leitor se humaniza, como diz:

Entendo aqui por humanização [...], o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, cultivo do humor. A liberdade desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CÂNDIDO, 2011, p. 182).

A literatura tem uma função humanizadora, porque, como seres humanos, temos uma necessidade universal de ficção e de fantasia, que certamente é coextensiva ao homem, pois ela aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado das necessidades elementares.

Ao utilizarmos a literatura na escola, torna-se um importante instrumento de formação, tendo em vista que o enredo da obra literária é construído a partir de conteúdos humanos, o que possibilita ao leitor refletir sobre assuntos relevantes para o seu desenvolvimento, tais como:

As paixões e as emoções humanas; a busca do autoconhecimento; a tentativa de compreender nossa identidade (quem somos); a construção da voz pessoal; as inúmeras dificuldades de interpretar o Outro; as utopias individuais; as utopias coletivas; a mortalidade; a sexualidade (não me refiro à educação sexual, mas à relação sexo-afetiva essencialmente

subjetiva, corporal e emocional); a sempre complicada distinção entre a “realidade” e a “fantasia”; a temporalidade e a efemeridade (por exemplo, o envelhecimento e suas implicações); as inúmeras e intrincadas questões éticas; a existência de diferentes pontos de vistas válidos. (AZEVEDO, 2004, p.41).

Quando oferecemos obras de literatura aos jovens leitores, permitimos que o aluno encontre-se com a própria humanidade das personagens que têm aflições, sentimentos e relações habituais. Embora a literatura não apresente apenas seres humanos, apresenta também, como no caso das fábulas, animais antropomorfizados, portanto, com as mesmas contradições, dilemas e ambiguidades características do homem.

A linguagem literária é caracterizada por sua plurissignificação. Termos e expressões são utilizados muitas vezes com sentidos diferentes daqueles que lhes são atribuídos normalmente. Por isso, as palavras do texto literário têm o poder de envolver e transportar para outro lugar, não só imaginário, mas também real. É real porque podemos viver um momento inigualável, mesmo que seja fruto da imaginação, do desejo, do fruir, do aprender ou do sonhar.

A literatura não explica o mundo como faz a ciência e a razão, porém, como obra de arte, estimula o desenvolvimento estético da pessoa e por ser rica em intenções e fecunda em ambiguidades, ela tem o poder de aflorar os sentimentos e isso gera o refinamento do espírito e ocasiona uma nova percepção sobre o mundo, as coisas, as pessoas e as relações existentes.

Podemos dizer que a literatura dá vez e voz ao leitor, tornando assim, um importante instrumento de emancipação do sujeito, uma vez que não permite uma única concepção e maneira de ver o mundo, e sim, promove e admite a emissão de opiniões diversas e diálogo entre os sujeitos envolvidos. Essa função emancipatória da literatura é reiterada por Hans Robert Jauss (1994). Para o autor, a literatura se produz em nome desse caráter porque seu efeito é emancipar a humanidade de suas amarras naturais, religiosas e sociais. A experiência da leitura libera o leitor de adaptações, danos e apertos de sua vida prática, levando-o a uma nova percepção das coisas.

Ancorados nas concepções de leitura mencionadas nesse capítulo, desenvolvemos nosso trabalho de intervenção com os alunos. Partimos, pois, dos

pressupostos do modelo interacionista de leitura no qual afirma Wilson J. Leffa (1996), como sendo um processo de leitura que envolve “[...] vários aspectos, incluindo não apenas características do texto e do momento histórico em que é produzido, mas também das características do leitor e do momento em que o texto é lido” (LEFFA, 1996, p.1). Este modelo se baseia na aquisição da leitura por meio do processo de interação entre o leitor, a obra e o contexto no qual estão inseridos.

Essa perspectiva nos leva a conceber o aluno como um ser em constante transformação, sujeito ao seu tempo histórico e, por isso, sofre influências do meio cultural em que vive, transformando-se em um agente de cultura e de história. Essa interação com a cultura e a história é que faz com que o leitor atribua sentido a um texto literário.

Em virtude dessa concepção de aluno e de texto, propomos e utilizamos a leitura de contos, pois pensamos na eficácia do trabalho com narrativas curtas para o alcance da apreensão/interpretação de modo a observar sentimentos, sensações, relações entre fantasia e realidade, elementos fundamentais para se refletir sobre a própria vida. Ao tratar do imaginário, a literatura não pode ser vista como fuga da realidade, pois é pelo distante, pelo abstrato, por aquilo que se afasta do real que o sujeito trabalha as sugestões exteriores. Associando-se às recordações do passado, articula-se pelos insumos resultantes das informações que estão armazenadas. Assim, Regina Zilberman (2008, p. 37) afirma que é a partir dos elementos da fantasia que o leitor “[...] socializa formas que permitem a compreensão dos problemas [...] como ponto de partida para o conhecimento do real e a adoção de uma atitude libertadora”.

Nessa perspectiva, defendemos a leitura literária para desenvolver a formação leitora dos alunos por acreditar, como dito anteriormente, que ela tem uma função humanizadora e, como seres humanos temos uma necessidade de ficção e de fantasia que aparece invariavelmente em nossa vida. Na perspectiva de Antonio Cândido (1995), a literatura é um instrumento poderoso, não só de instrução, mas de vivências dialéticas perante os problemas do mundo e o universo fabular é parte da natureza humana, como visto. A literatura, assim, está ligada à complexidade da sua natureza que explica, inclusive, o seu papel “contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque é contraditório)”.

Esse jogo de causa/efeito sobre o leitor move dispositivos autônomos de significados, de formas de expressão, emoções e visão de mundo, além de uma incorporação difusa e inconsciente.

Além da necessidade de reflexão a respeito da leitura literária e do seu papel no fazer pedagógico, é imprescindível, também, falarmos sobre a importância do letramento nessa prática.

2.3 Letramento literário

Quando iniciamos este projeto de intervenção sabíamos pouco ou quase nada sobre letramento literário, na verdade, nos apropriamos dos conceitos quando ingressamos no mestrado. Por isso, fez-se necessário aprofundarmos mais neste tema. E começamos por entender o que é o letramento.

De acordo com Magda Soares (2012), o sentido do termo letramento é oriundo da tradução da palavra da língua inglesa literacy que “é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever” (SOARES, 2012, p.17). Todavia, seu sentido não se restringe apenas à capacidade de ler ou de escrever, mas dos usos e implicações que essas atividades são capazes de trazer para a vida individual e social daquele que passa a fazer uso delas e, conseqüentemente, para a sociedade ao qual está inserido. Esta autora enfatiza que:

[...] Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita – tem conseqüências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística. (SOARES, 2012, p.17-18).

Nesse sentido, percebemos que a palavra letramento não pode ser considerada como sinônimo de alfabetizado, uma vez que esta se refere à pessoa que aprendeu a ler e a escrever, mas que não adquiriu o estado ou condição que são provenientes de quem se apropriou da leitura e da escrita e, fazendo uso das mesmas, mudou sua realidade e situação, visto que, teve a capacidade de incorporá-las às práticas sociais que o circunda. A diferença se dá em torno das

palavras, estado e condição, pois a pessoa que se considera alfabetizada sabe ler e escrever, mas não faz uso da leitura e escrita para mudar sua posição ou não se insere em práticas sociais que as utilizem e, dessa forma, se concretize.

Ainda de acordo com Soares (2012), socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada. Ela passa a ter outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – e sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. Há a hipótese de que tornar-se letrado é também tornar-se cognitivamente diferente: a pessoa passa a ter uma forma de pensar diferente da forma de pensar de uma pessoa analfabeta ou iletrada.

Desse modo, a amplitude do letramento é muito maior do que o domínio da leitura e da escrita, uma vez que esta assume consequências nos mais variados aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico, político, entre outros.

Para Angela Kleiman (2011, p. 18), o sentido da palavra é bem maior, pois ultrapassa os limites escolares. Para ela, “[...] podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Ou seja, o domínio da escrita e do uso da escrita vai além dos limites estabelecidos pela instituição escolar, uma vez que, em contexto social, o sujeito adquire e faz uso de práticas que envolvem a escrita obedecendo a objetivos e a contextos específicos. Desse modo, a escola apenas agencia o contato com o letramento e algumas possibilidades de sua manifestação, mas não pode ser considerada a única, pois o sujeito, em um contexto social, apropria-se do letramento visando atingir um objetivo exterior aos interesses escolares.

Entendendo um pouco mais sobre o tema e, dentre as várias modalidades relacionadas ao letramento (letramento digital, letramento midiático, letramento literário, entre outros) nos deteremos mais no que diz respeito ao letramento literário.

Não há como discutir ênfase na leitura literária na escola, sem fazer uma reflexão sobre o letramento literário. No discurso de muitos especialistas está implícito a importância de trabalhar a literatura na escola com a concepção

interacionista de leitura (na qual o sentido do texto se constrói a partir da interação com o leitor), entretanto, o aspecto que, muitas vezes, não está evidente é como desenvolver propostas adequadas de leitura literária pautadas nessa concepção, contribuindo para a formação de um leitor ativo, postura exigida pelo letramento literário. Nesse sentido, Rildo Cosson (2012) faz referência ao afirmar:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (COSSON, 2012, p.120).

Esse pensamento requer um olhar sobre linguagem e leitura que considera o conhecimento trazido pelo texto e o conhecimento do leitor como duas instâncias que interagem e se complementam, para que, conforme sugerido “a leitura se constitua em um processo de produção de sentidos que só se revela no movimento de idas e vindas entre texto e leitor” (CORDEIRO, 2004, p. 97). O que significa dizer que os sentidos se consolidam quando há uma articulação entre as informações externas (do texto) e as informações que o educando tem em mente, armazenadas na memória, ativadas por ele no processo da leitura.

O letramento literário segue a linha em que a literatura passa de obra sacralizada para algo em movimento e em constante transformação. Segundo Rildo Cosson (2006), é justamente por ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas também, porque fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem.

Nesse sentido, a leitura literária estabelece um elo entre o sujeito e o texto e, na medida que essa relação se constrói, o conhecimento se torna a ponte entre um e outro. É ainda Cosson que afirma que é por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras de

cores, odores, sabores e formas intensamente humanas, que a literatura tem e precisa manter um lugar especial na escola. Não é apenas na instituição escolar que temos contatos com textos literários, entretanto, como já mencionamos, é a instituição escolar que legitima o processo de ensinar e aprender, e é por sua legitimidade que a escola é um campo de suma importância, já que muitos têm apenas na escola a oportunidade de contato com textos de toda ordem, inclusive os literários.

O letramento literário, conforme concebemos, possui uma configuração especial, pela própria condição de existência da escrita literária. O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido na escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2006, p. 12).

À medida que fomos aprofundando e nos apropriando de todos esses conceitos a respeito do letramento, percebemos que muitos aspectos abordados, já fazem parte da nossa prática pedagógica. Certamente, isso tudo, acrescentou e colaborou para que nosso trabalho tivesse êxito, pois, a escola se apresenta como campo fértil de trabalho e promoção ao letramento literário.

Contudo, mesmo diante dessas constatações, o ambiente escolar ainda esbarra nas práticas enrijecidas, no que diz respeito ao trabalho com a literatura em sala de aula. As aulas com textos literários se reduzem, muitas vezes, à mera localização de informações ortográficas, ou ainda de simples leitura, como se o fato de ler o texto fosse suficiente para aquisição de conhecimento e entendimento pelo sujeito leitor. Conforme afirma Cosson (2006), para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto, convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo literário e fora dele. A escola deve ultrapassar as atividades mecanicistas em que vem sendo reduzida a literatura em sala de aula.

Na era da tecnologia e do mundo digital, parece não ser mais interessante pegar um livro para ler, falar sobre ele, discutir a história, comentar sobre seus personagens, indignar-se com as atitudes de alguns e se apaixonar por outros.

Diante dessa nova realidade, há necessidade de incentivar a essência artística da literatura, e não reduzi-la a mero texto utilitário.

Dessa forma, para que o letramento literário ocorra, é preciso que algumas medidas sejam tomadas pelos mediadores desse processo para que os alunos entendam que a leitura precisa ser um exercício permanente de transformação. Assim, o letramento literário não deve começar e terminar na escola, mas ser uma prática de vida. Portanto, só vamos conseguir isso se desenvolvermos com os alunos uma prática de leitura diária, na qual haja reflexão e compreensão daquilo que se está lendo.

Para que o letramento literário se torne uma realidade na escola, é preciso que ocorra o contato direto com o texto literário. Assim, devemos compreender as seguintes responsabilidades:

À escola e ao professor cabe, pois, disponibilizar espaços, tempos e oportunidades para que este contato se efetive. Com isso a escola precisa oferecer biblioteca com o acervo literário incentivador, banco de textos, sala de leitura ou pelo menos uma estante em sala de aula onde o aluno possa manusear obras literárias. (PAULINO; COSSON, 2009, p. 74).

Isso é um ponto que, como citamos no primeiro capítulo deste trabalho, precisamos mudar na escola, mas infelizmente isso demanda tempo e investimento em atividades diferenciadas. Nesse sentido, procuramos trabalhar as leituras de contos de forma significativa, de maneira que fizesse sentido ao aluno. Escolhemos, assim, os contos por serem curtos e fazerem parte do universo de conhecimento do aluno, atentando para o que diz Cosson (2009) sobre serem, também, contemporâneos e atraentes, adequando-se, portanto, às atuais situações dos leitores.

Considerando o grau de afeição e fruição leitora de nosso público, julgamos que os contos escolhidos, por sua brevidade e clareza, fossem mais apropriados para objeto de estudo e avaliação das competências de leitura que queríamos abordar em sala de aula para despertar o gosto e interesse dos potenciais leitores jovens.

2.4 O conto: em busca de uma definição

O conto é uma narrativa breve e concisa, contendo um só conflito, uma única ação (com espaço geralmente limitado a um ambiente), unidade de tempo, e número restrito de personagens. Esta é a definição de conto do dicionário *Houaiss*.

Porém, esta significação é mais ampla. O contar uma história, oralmente, evoluiu para o registrar as histórias, por escrito. Nadia Battela Gotlib (1999, p. 12) diz que “o conto, no entanto não se refere só ao acontecido, não tem compromisso com evento real; nele, realidade e ficção não tem limites precisos”. O início dessa prática nos leva a tempos remotíssimos, por isso é impossível determinar, datar ou localizar o conceito. De acordo com Gotlib, o ato de contar e ouvir histórias está sob o signo da convivência e,

[...] sempre reuniu pessoas que contam e que ouvem: em sociedades primitivas, sacerdotes e seus discípulos, para transmissão dos mitos e ritos da tribo; nos nossos tempos, em volta da mesa, à hora das refeições, pessoas trazem notícias, trocam ideias e contam casos. Ou perto do fogão de lenha, ou simplesmente perto do fogo. (GOTLIB, 1999, p. 5).

Magalhães Junior (1972), na obra intitulada *A arte do conto*, argumenta que o conto é a manifestação literária de ficção mais antiga da humanidade, existindo em comunidades de povos com conhecimento da escrita ou não. O conto nasce de forma oral através do ato de (re)contar e ouvir histórias, duas atividades imprescindíveis para a permanência de um povo e de seus costumes culturais. Tais atividades e práticas orais mantinham os laços de união entre o homem e a comunidade a qual pertencia. Assim, tal prática era uma forma de assegurar a perenidade dos costumes, das crenças, da tradição cultural numa dada comunidade, de maneira que esses permanecessem sempre vivos e presentes na memória dos povos.

As primeiras manifestações dos contos na forma escrita registram-se entre os egípcios nos anos 4000 antes de Cristo. Na cultura hebraica temos as histórias bíblicas; na cultura grego-latina, a "Odisséia" e "Ilíada", de Homero; além das vindas do Oriente, "As mil e uma noites" (séc. X dC). Na Idade Média, as famílias tinham o costume de se reunir entre o jantar e a ceia, a fim de ouvirem as novelas

de cavalaria, cujo teor moralizante e religioso predominava – uma das formas de difusão dos princípios do Teocentrismo.

Por muito tempo na história, o conto foi confundido com anedota, parábola (exemplos morais), novela, fábula e romance. No decorrer desse processo histórico, as confusões terminológicas do conto eram admissíveis, sendo denominado, por um longo tempo, de novela. Conforme Ferreira (2008, p.19), “tal classificação perdurou até o século XVIII, quando lhe imputaram outra concepção [...] a obra [contos eróticos] *Decameron* de Boccaccio, lançada em 1350, é tida como aquela que lançou as bases clássicas do conto”. Essa obra rompe com o conteúdo didático moralista, entretanto, mantém o tom da narrativa oral e passa a ser traduzida em muitas línguas.

No século XVII, surgem *Novelas ejemplares* de Cervantes em 1613. E, nesse fim de século, aparecem os contos de Charles Perrault - *Histoires ou contes Du temps passe* cujo subtítulo é *Contes de ma mère Loye* – conhecidos no Brasil como os *Contos da mãe Gansa*. E com a coletânea de narrativas dos irmãos Grimm, intitulada *Contos para Crianças e Famílias* o conto passa a ter, o sentido de forma literária. É no século XIX que o conto tem grande destaque, com escritores de grandeza. A título de exemplificação, citaremos apenas alguns: na França, Balzac, Flaubert, Guy Maupassant; na Alemanha, Ernst Theodor, Wilhelm Hoffmann; nos Estados Unidos, Edgar Allan Poe; na Rússia, Nicolai Gogol; em Portugal Alexandre Herculano, Eça de Queirós; no Brasil, Machado de Assis, Aluísio Azevedo.

No contexto brasileiro, o conto, no século XX, assume posição privilegiada, passando a ter um número de produções bastante relevante. É na metade desse século que Monteiro Lobato se torna um grande contista do Pré-modernismo. Os anos de 1930 foram marcados por uma geração substancialmente romancista. Contudo, Nos anos de 1960 e 1970, temos um grande número de escritores de contos, como Rubem Fonseca, Luis Vilela, Clarice Lispector, Moacyr Scliar, levando o conto a um reconhecimento bastante significativo.

Retomando nossa busca por definir o conto, podemos dizer que sempre sofreu frequentes modificações, tanto em termos estruturais, quanto em termos de reconhecimento e de *status* dentro da literatura. Assim, a questão da definição do conto sempre foi um problema e continua sendo atualmente. Partindo disso, o

crítico russo Vladimir Propp dá início a uma pesquisa acerca do conto maravilhoso, conforme os princípios do Formalismo Russo, resultando na obra *Morfologia do conto maravilhoso* (1928). Nessa obra, o autor pesquisa as formas, a fim de tentar determinar as constantes e variantes dos contos, comparando suas estruturas e sistemas.

Segundo Glotlib, alguns estudiosos, afirmam que “o conto permanece com a mesma estrutura de outrora, o que muda é a sua técnica” (GOTLIB, 1999, p.29). Assim, os estudiosos baseiam-se na evolução do modo tradicional para o modo moderno de narrar. O modo tradicional estava muito atrelado à arte clássica (do período grego-latino) e ao Renascimento (século XVI) ou Classicismo (século XVII) cujos modelos e eixos fixos determinavam e guiavam o fazer literário.

Nesse sentido, por exemplo, aspectos como equilíbrio e harmonia eram vistos como condições *sinne quo* para a arte literária, ou seja, o modelo estético linear de “começo, meio e fim” na narrativa deveria ser cumprido, pois esse se configurava como elemento constitutivo do conto.

Ao passo que no modo moderno, temos a transgressão desses eixos e modelos. Os novos escritores rompem com essa estética, de maneira que o caráter de fragmentação dos valores, das pessoas, das obras é acentuado. Dessa forma, não há mais espaço para um ponto de vista fixo. O enredo que antes era justaposto numa ordem linear, agora passa a se diluir em sensações, percepções, revelações, etc.

Assim, de acordo com Gotlib (1999), o texto narrativo, geralmente, apresenta uma sucessão de acontecimentos, pois sempre há algo para ser narrado e contempla o interesse humano, visto que é de nós e para nós, ou seja, é um tipo de material pelo qual o interesse está na humanidade e que organiza os acontecimentos numa sequência temporal estruturada cuja busca é a da unidade da mesma ação.

Para o contista norte-americano, Edgar Allan Poe (*apud* GOTLIB, 1999), o conto se caracteriza pela relação entre a sua extensão e a reação ou efeito que o gênero consegue provocar no leitor. O contista defende a ideia de que é preciso dosar a obra, a fim de que, “a uma só assentada”, o leitor faça a leitura do conto, por isso, nem breve demais e nem extenso demais, a extensão, para Poe é imperdoável.

O conto deve ser compacto, os elementos devem ser condensados, uma vez que é a compactação que ocasiona a brevidade do conto vivo. Para tanto, o autor deve evitar os excessos, ser conciso e controlar as coisas supérfluas. Assim, para Poe, o conto depende de um efeito único ou impressão total por parte do leitor.

Para o escritor argentino, Júlio Cortázar (1974), um conto para ser considerado “um bom conto” deve apresentar, logo nas primeiras palavras ou cenas, uma *tensão*, seguida de uma *intensidade* – o *conto excepcional*. A intensidade consiste “na eliminação de todas as ideias ou situações intermédias, de todos os recheios ou frases de transição que o romance permite e exige”. Já a tensão “é uma intensidade que se exerce na maneira pela qual o autor nos vai aproximando lentamente do que conta” (CORTÁZAR, 1974, p.157). O conto excepcional, segundo este autor, é aquele que atinge a qualidade literária, de modo que o torna inesquecível para quem o lê, fisgando, portanto, o leitor. Para tanto, o conto deve tornar-se, *significativo*, isto é, os elementos tensão e intensidade devem fazer parte, ou seja, o conto deve conquistar o leitor, “sequestrando-o” momentaneamente.

2.4.1 Conto de fada & conto maravilhoso

O conto de fadas faz parte da literatura infantil clássica e tem como temas histórias que todos - crianças, jovens ou adultos - conhecem, pois já se encantaram ou continuam encantando ao ler ou ouvir essas narrativas que atravessaram os séculos. Ainda hoje, é importante que as novas gerações conheçam os contos de fadas, com a consciência de que essa literatura, atualmente reconhecida como clássica, também surgiu da tradição oral, quando as histórias eram contadas por pessoas do povo com o objetivo de distração e entretenimento.

Nelly Novaes Coelho (1991) afirma que vivemos um momento propício à volta da visão mágica do mundo. Desde os anos 1950/60, o realismo mágico vem sendo uma das correntes mais fecundas da literatura. “O maravilhoso, o imaginário, o onírico, o fantástico [...] deixaram de ser vistos como pura fantasia ou mentira, para ser tratados como portas que se abrem para determinadas

verdades humanas” (COELHO, 1991, p. 9). Essa tendência é facilmente percebida nos dias atuais, pois grandes sucessos do cinema e de livros mais vendidos, principalmente destinados ao público jovem, baseiam-se em histórias de amor entre seres sobrenaturais, aventuras de bruxos e de super-heróis que salvam os “simples mortais”.

O conto de fadas e o conto maravilhoso ou fantástico são formas de narrativas infantil ou folclórica que pertencem a raízes distintas de criação. Mas que ambas devem completar-se em uma realização integral, cada indivíduo consciente ou inconsciente, prefere uma delas e essa escolha influi no comportamento da sua vida.

É comum que o conto de fadas e o conto maravilhoso sejam tratados como sinônimos, ou confundidos um com o outro. Mas, segundo Coelho (1991), essas duas formas de narrativa exploram problemáticas bem diferentes, que se referem a duas atitudes humanas. Enquanto o conto de fadas é a representação da luta do eu para a realização interior no nível existencial, no conto maravilhoso a realização é exterior, no nível social. O conto de fadas é marcado pela magia feérica, tendo como personagens reis, rainhas, príncipes, princesas, fadas, gênios, bruxas, gigantes, anões e objetos mágicos; o tempo e espaço dessas narrativas não são conhecidos, pois elas não os descrevem. No início da história, o leitor ou ouvinte é levado para o tempo do “Era uma vez...” ou “Em certo reino...”, onde os animais falam, donzelas dormem durante cem anos e a magia reina, como aponta Propp (2002). Seu eixo gerador consiste em uma problemática existencial.

Sendo assim, as histórias são marcadas pela realização existencial do herói, normalmente representada pelo casamento, ideal a ser alcançado após o enfrentamento de diversos obstáculos ou provas, como por exemplo, os contos *Cinderela*, *Chapeuzinho Vermelho* e *Bela Adormecida*.

Já no conto maravilhoso, segundo Coelho (1991), as fadas nunca estão presentes e a narrativa se desenvolve no cotidiano mágico, com personagens como animais falantes, gênios, duendes e objetos mágicos. O tempo e espaço das narrativas são reconhecíveis ou familiares. Seu eixo gerador é uma problemática social, na qual o herói se realiza no âmbito socioeconômico. Alguns

exemplos de conto maravilhoso são *Aladim e a Lâmpada Maravilhosa*, *Ali Babá e os 40 Ladrões*, e *Simbad, o Marujo*.

No entanto, mesmo com essas diferenças, é fácil perceber as semelhanças, e por isso é que existe, ainda, a confusão. Contos de fadas e contos maravilhosos são repletos de magia e encantamento, suas histórias se passam em lugares desconhecidos ou distantes, possuem personagens e objetos mágicos, mostram a bondade e a maldade bem definidos e, dessa forma, encantam crianças e adultos. Coelho (1993) comenta sobre a importância do lúdico nas histórias infantis para crianças em formação, pois aquilo que não divertir, emocionar ou interessar, não irá transmitir ao leitor mirim uma experiência duradoura ou proveitosa.

A autora afirma, ainda, que o conto possui uma visão de mundo que corresponde a um fragmento de vida, um momento significativo que permite ao leitor intuir o todo do mundo ao qual o fragmento pertence, onde há um motivo central – conflito, situação ou acontecimento – estruturando-se em poucas páginas: “Tudo no conto é condensado, a efabulação se desenvolve em torno de uma única ação ou situação; a caracterização das personagens é breve; a duração temporal é curta (...). Daí sua pequena extensão material” (COELHO, 1993, p. 68). Há muito tempo, o gênero tem-se revelado uma forma privilegiada da literatura popular e da infantil, como, por exemplo, o conto citado pela autora, *Chapeuzinho Vermelho*.

2.4.2 A origem dos contos maravilhosos

Coelho (1991) afirma que a literatura maravilhosa provém de fontes muito antigas, de séculos antes de Cristo. Segundo a autora, estudos mostram que os textos, resultado de uma produção anônima e coletiva do povo, revelavam suas maneiras de ver e sentir a vida. Embora saibamos que os vestígios mais remotos têm sua origem em fontes orientais e célticas, não é possível determinar com precisão quais foram os primeiros textos, denominados “puros”.

Muitos estudiosos apontam o oriente como o berço da fonte mais antiga da literatura popular maravilhosa do mundo ocidental, já que é de origem oriental a coletânea mais importante, intitulada *Calila e Dimna* e que, segundo Coelho

(1991), surgiu no século VI, na Índia, de cujas histórias resultam as narrativas de dois livros: *Pantshatantra* (apólogos usados pelos pregadores budistas a partir do século V) e a epopeia indiana, *Mahabarata* (escrita entre os séculos IV a.C. e IV d.C.). O livro *Calila e Dimna* foi escrito em sânscrito, traduzido para diversas línguas e levado para diferentes lugares, difundindo-se pela Antiguidade, entre os séculos VI e XIII, por meio de suas diversas versões (persa, sírio, hebraico, latim, árabe e línguas vulgares).

Ainda segundo Coelho (1991), o livro tem como tema central a luta pelo poder e mostra exemplos de boa conduta, mas seu aspecto mais importante é a visão mágica do mundo, onde o real e o imaginário confundem-se, tornando difícil distinguir seus limites. Suas narrativas têm como eixo gerador a história de um rei da Índia que pede ao príncipe dos filósofos para lhe contar histórias que ilustrem uma situação exemplar.

A partir daí, vão sendo apresentadas diferentes narrativas como fábulas e apólogos, e pelo menos duas delas - *O Anacoreta e a Rata e Ilaz, Chadarm e Irakht* - seriam as precursoras do conto de fadas. Também foram encontrados manuscritos egípcios na Itália, mais antigos que a coletânea indiana, com idade calculada em cerca de 3.200 anos, com algumas narrativas semelhantes às indianas. Mas seguindo a diferenciação entre o conto maravilhoso e o conto de fadas, esses manuscritos estariam mais próximos deste, pois tratam de paixões e amores que podem trazer a realização ou a destruição do ser.

Ainda de acordo com Coelho (1991), outra fonte indiana seria o livro de *Sedenbar* (ou *O Livro dos Enganos das Mulheres*), que também foi traduzido para diferentes línguas e cujas histórias se desenvolvem em torno do eixo paixão, ódio e sabedoria. Além dessa, temos outra, *As Mil e Uma Noites*, mais conhecida atualmente, apresenta Sherazade, uma contadora de histórias. O livro foi completado no final do século XV, mas só chegou ao mundo europeu no século XVIII, quando Antoine Gallandi traduziu a obra para o francês, em 1704, época em que as fadas começavam a serem apreciadas. Com suas 305 histórias traduzidas por Gallandi, “As mil e uma noites traziam a malícia e o alegre imoralismo dos antigos fabliaux franceses, porém com maior requinte ou finura”. (COELHO, 1991a, p. 25).

Assim, essas narrativas revelavam ao leitor uma cultura diferente da cristã. Outra fonte comum das narrativas atuais vem do povo celta, que não tinha o espírito guerreiro e atuou em todo o processo de formação e transformação da cultura ocidental, com seus valores espirituais e sua inteligência prática e criadora. Foi nas criações poéticas celtas que nasceram as mulheres sobrenaturais das quais se originaram as fadas. Segundo Coelho (1991), presentes no folclore europeu ocidental, as fadas são seres fantásticos ou imaginários, de grande beleza, que se apresentam sob a forma de mulher. “Dotadas de virtudes e poderes sobrenaturais, interferem na vida dos homens, para auxiliá-los em situações-limite, quando já nenhuma solução seria possível” (COELHO, 1991, p. 31). Quando essas mulheres sobrenaturais encarnam o mal, apresentam-se como bruxas. Ambas, fadas e bruxas mostram a dualidade da mulher nas histórias maravilhosas

Durante a Idade Média, o conto de fadas continuou a ser transmitido, sendo que, nessa época, em terras do Ocidente europeu, começam a surgir dois tipos de literatura, uma culta e outra popular. Esta, durante os séculos IX e X, começa a circular, oralmente ou em manuscritos, e assim se espalhou, permaneceu viva durante muitos anos e é chamada hoje de literatura folclórica e literatura infantil. Naquele período, as histórias tinham caráter moralizante e religioso e eram vistas como “atividade superior do espírito”. Coelho (1991) ressalta que as histórias nascidas durante a Idade Média refletiam a violência vivida pelos narradores, um tempo em que era preciso ter a esperteza e a coragem de várias personagens das histórias para vencer algumas dificuldades da vida.

Não é difícil imaginarmos o que terá sido a violência do convívio humano nesse período medieval, quando as forças selvagens, opostas e poderosas se chocam, lutando pelo poder. O fato é que as marcas dessa violência ficaram impressas em muitas narrativas ‘maravilhosas’ que nasceram nessa época (COELHO, 1991, p. 33).

Por isso, segundo Coelho (2003), é comum haver nos contos medievais personagens cruéis, como diabos e lobisomens. Também é possível encontrar marido que brutaliza a esposa (como em *Grisélidis*), pai que deseja a filha (*Pele*

de Asno), miséria que faz com que o pai abandone seus filhos (*João e Maria*), gigante comedor de crianças (*João e o Pé de Feijão*) entre outros temas. Quando traduzidos e destinados para o público infantil, alguns autores como Perrault e os irmãos Grimm retiram os aspectos violentos presentes nos contos. Assim, com o passar do tempo, a violência vai desaparecendo das histórias de acordo com o refinamento dos costumes da humanidade.

Os contos de fadas muitas vezes têm o intuito de alertar, prevenir e alertar possíveis riscos que todos nós corremos. Mas também desperta a fantasia, a realização de sonhos distantes. Basta que façamos a compreensão dos nossos conflitos e aqueles presentes no texto, pois nos contos encontramos a universalidade. Isso pode nos trazer outras formas de ver a realidade na qual estamos inseridos e isso pode se tornar impulsionador para desencadear nossas fantasias, maneiras de se ler a vida, sentir ou viver nas relações com os outros ou com o mundo.

Diante do exposto, fica explícita a importância desse tipo de texto para o trabalho em sala de aula, pois, o enredo apresentado nos contos pode suscitar debates sobre temas diversos e relevantes para a formação dos alunos. E como além dos debates suscitados a partir das leituras dos contos, também trabalhamos fazendo a relação intertextual de um conto com outro, achamos importante discorrer sobre este tema.

2.5 Intertextualidade: o que é?

Como já dissemos, a prática de leitura é uma importante ferramenta para a formação intelectual do ser humano. O indivíduo que tem certa bagagem de leitura, ganha experiência e cria automaticamente, facilidade para compreender outros textos, bem como, ter uma análise crítica sobre um determinado assunto. A intertextualidade ocorre através dessas experiências, onde o leitor, autor, ou teórico, usa seus conhecimentos prévios para compreender, criar ou adaptar produções textuais.

Mikhail Bakhtin definiu a intertextualidade, como conceito operacional de teoria e crítica literária, mas não usava essa terminologia e sim a chamava de “dialogismo”. Segundo as palavras do estudioso e filósofo, todo discurso constitui-

se perante o outro e não sobre si mesmo. Na voz de qualquer um falante, sempre encontramos a voz do outro, pois é este que nos define, que nos completa.

Bakhtin enfatiza, porém, que, ao citar o termo “diálogo”, não está se referindo apenas a uma “forma composicional do discurso”, mas sim aos vários modos de enunciados aos quais estabelecem ligações semânticas numa comunicação discursiva. Por isso, dois enunciados podem estabelecer relações dialógicas se forem confrontados num mesmo plano de sentido. Bakhtin enfoca o dialogismo como condição do sentido do discurso, em que o sujeito perde o papel central e é substituído por diferentes vozes sociais, que fazem dele um sujeito histórico e ideológico.

Posteriormente, a semiótica Julia Kristeva (1974, apud FIORIN, 2006: 51) passa a nomear como “intertextualidade” o que Bakhtin chamou de “dialogismo”. Em seus escritos, em 1967, na revista *Critique*, Kristeva afirma que o discurso literário dialoga com muitas escrituras. Segundo a pesquisadora, para que aconteça intertextualidade, é preciso que o leitor possa perceber a presença de outro texto ou de fragmentos produzidos anteriormente, que mostre relação com o texto lido. Em outras palavras, é necessário que haja a presença de um “intertexto”.

O conceito de intertextualidade foi construído por Kristeva (1974, p. 64). A autora diz que “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto.” Em outras palavras, não existe texto neutro, puro, original. Todo texto sempre vai se remeter a outros textos. E o escritor tem que apelar para a sua memória discursiva e trazer à tona enunciados que já tenha ouvido ou lido antes e, assim, ele constrói o seu próprio texto. Porém, seu “acabamento” será diferente, uma vez que, escreverá empregando o seu próprio estilo, utilizando sua bagagem cultural adquirida. É dessa forma que o escritor constrói a sua originalidade, transpondo uma nova “roupagem” ao que foi dito anteriormente.

Para entendermos melhor o fenômeno da intertextualidade, é preciso antes esclarecer o que vem a ser dialogismo, conceito-base, fundamentado nos estudos propostos por Bakhtin. Para Fiorin (2006), o conceito de dialogismo é definido como o modo fundamental de funcionamento da linguagem, seu princípio constitutivo. Para Bakhtin “não se pode realmente ter a experiência do dado puro”

(1993, apud FIORIN, 2006), visto que, todo fato da verdade encontra-se envolto em linguagem. Logo, o acesso que temos à realidade não é direto, mas ocorre mediante a linguagem. Dessa forma, o que temos são discursos da realidade, manifestados em enunciados.

Quando se é considerado seu sentido, esses enunciados estabelecem uma relação dialógica entre si (BAKHTIN, 2003), seja por confronto ou complementação. Nenhum enunciado ou discurso está isolado, pois é através da ligação entre eles que a realidade se materializa. A intertextualidade, por sua vez, é um processo dialógico que se configura a partir da relação estabelecida entre dois ou mais textos distintos.

Segundo Ingedore Koch (2008), a intertextualidade é um fenômeno que podemos observar quando um determinado texto se apropria de outro texto que já faz parte da memória popular, coletiva ou discursiva. Desta forma, o novo texto tanto pode corroborar o sentido do primeiro, como subvertê-lo. Ainda, de acordo com a autora, encontramos o sentido de intertextualidade por derivação: “Um texto é derivado de outro texto - que lhe é anterior-, por transformações simples, direta, ou, de forma indireta, por imitação” (KOCH, 2008, p. 134).

Às vezes, é preciso recorrer a outros textos para obter a compreensão da leitura em questão. A este recurso chamamos de intertexto, hibridização, como citou Koch (2007, p.114). No que concerne ao fenômeno da intertextualidade, leva em consideração o objetivo do veículo de informação que une dois ou mais textos da mesma natureza ou ainda de naturezas distintas. Assim, percebemos as relações que se estabelecem entre dois textos quando um deles faz referência a elementos existentes no outro. A relação entre os textos é caracterizada de várias formas, por meio de citações, empréstimos, por semelhanças estruturais/temáticas entre eles, lembrando que todo texto é um intertexto, ou seja, todo texto é embasado em outro.

Logo, a intertextualidade é uma forma de diálogo entre textos, que pode se dar de maneira implícita ou explícita e em diversos gêneros textuais, que devem ser contextualizados de acordo com a realidade vivida. Existem formas de intertextualidades diferenciadas são elas: a intertextualidade em sentido amplo, quando ela é parte constituinte de qualquer discurso e a intertextualidade restrita,

que conta com a participação de um intertexto em especial. Esta última ainda pode ser dividida em temática, estilística, explícita e implícita.

Quanto à intertextualidade temática, geralmente, ela envolve textos da mesma área de conhecimento. Assim, se pode defini-la como o diálogo entre textos dentro de um tema comum. A estilística ocorre quando o texto, de certa forma, imita estilos ou variedades linguísticas existente em outras fontes. No caso da explícita, ela acontece quando o autor menciona o texto-fonte, e assim, expõe a referência bibliográfica contida em sua obra. Por último, temos a implícita, em que o produtor do texto usa a produção de outra pessoa como fonte, sem mencioná-la. Desse modo, ele pode se apoiar, questionar ou contrariar a posição do autor-fonte, apropriando-se do texto para imitá-lo, parodiá-lo ou reformulá-lo.

Podemos inferir de forma simplificada que a intertextualidade é dizer com outras palavras o que já foi dito, ou usar tais palavras para contestar o que foi dito, ou ainda, a intertextualidade é uma espécie de conversa entre textos. Esta relação pode aparecer explicitamente ou estar subentendida, nas entrelinhas do texto.

Diante do que foi estudado, podemos afirmar que o conceito de intertextualidade é bastante usado atualmente para fazer referência aos textos que estabelecem uma forma de diálogo entre si, intencionalmente ou não intencional.

A intertextualidade se dá, pois, tanto na produção como na recepção da grande rede cultural, de que todos participam. Filmes que retomam filmes, quadros que dialogam com outros, propagandas que se utilizam do discurso artístico, poemas escritos com versos alheios, romances que se apropriam de formas musicais, contos que nos remetem a outros contos, tudo isso são textos em diálogo com outros textos. Portanto, intertextualidade.

3. O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO E RESULTADOS OBTIDOS

Iniciamos o ano letivo de 2018 convictos de que não seria fácil esta etapa do mestrado, levando em consideração que deveria desenvolver o projeto e escrever a dissertação sem estar de licença. Mas a paixão pela docência e a busca por crescimento, não nos permite desanimar, muito menos desistir.

Sendo assim, escolhemos, dentre as turmas que estávamos trabalhando, o 8º ano B para desenvolver a intervenção. Com o projeto de intervenção pronto, mesmo sabendo que poderia sofrer alterações, como de fato ocorreu na qualificação. Apresentamos para o CDCE (Conselho Deliberativo da Comunidade escolar) para ser aprovado e também para que pudéssemos montar o processo para pedir junto a Seduc (Secretaria de Estado de Educação) o afastamento para qualificação. Nosso pedido só foi deferido no dia 05/04/2018, um dia após passarmos pela qualificação.

3.1 Apresentando o projeto de intervenção aos alunos

Depois de passarmos pela qualificação e receber as orientações, realizamos as adequações sugeridas pela banca no nosso projeto. Aprofundamos nas leituras e de acordo com o cronograma das atividades iniciamos a intervenção. Portanto, a partir de agora temos o objetivo de descrever, de maneira minuciosa, todo o percurso das atividades desenvolvidas na intervenção escolar.

Primeiro passo foi combinar na escola os dias que iríamos trabalhar com a turma. Iniciamos o trabalho com a turma de 8º Ano com vinte e oito alunos em classe, na faixa etária entre 12 e 15 anos. Consideramos que essa é uma fase de rebeldia e oposição, confrontos, questionamento de autoridade, mas de muita descoberta e busca pelo seu lugar no mundo. Ao serem cativados, esses alunos podem desenvolver uma parceria significativa com o professor e sua proposta de ensino.

O primeiro encontro foi para apresentar o projeto aos alunos. Nossa conversa com eles foi boa e sentimos que houve receptividade, Quando expusemos a proposta de trabalhar com leitura de contos, todos ficaram curiosos e entusiasmados, Alguns vibraram com a proposta do produto final, o livro com os

contos escritos por eles, porém não foram todos. A maioria demonstrou não gostar de produzir textos.

Explicamos que o trabalho iria ocorrer de forma bem tranquila e descontraída, com leituras, discussões, na qual seria importante a participação de todos, incluindo atividades práticas em que os participantes colaboram e participam ativamente, buscando atingir objetivos pré-definidos. No nosso caso, o objetivo foi desenvolver e aprimorar a leitura dos contos observando o fenômeno da intertextualidade e a produção de texto. Assim, buscaríamos, na perspectiva de Angela Kleiman, “construir um contexto de aprendizagem mediante a interação, cabendo ao adulto definir tarefas exequíveis, plausíveis, e significativas, segundo objetivos pré-definidos em comum acordo”. (KLEIMAN, 2016, p. 13).

3.2 Introduzindo a prática de leitura

No segundo encontro explicamos aos alunos sobre o gênero conto. Procuramos destacar a importância desse gênero de texto em seus aspectos literários. Fizemos uma breve abordagem teórica dos contos considerando aspectos de enredo, narrador, personagem, tempo, espaço e sua possível contribuição na formação intelectual do aluno. Explicamos para a turma que o conto tem origem remota, como visto. Sua manifestação está condicionada desde as narrativas orais dos antigos povos proferidas em noites de luar, passando pelas narrativas dos gregos e romanos, lendas orientais, parábolas bíblicas, novelas medievais, fábulas de Esopo e La Fontaine, até chegar aos livros que conhecemos.

Para introduzir os elementos da narrativa, espalhamos na sala cartazes com uma breve definição de cada elemento, porém sem os nomes. Estes estavam em outros cartazes onde os próprios alunos teriam que ler a definição e colar o nome, cada um com a sua definição correta. Alguns eles identificaram com facilidade, outros tiveram mais dificuldades. Depois dessa atividade distribuimos, individualmente, uma folha de papel com os conceitos impresso. Elencamos, de modo particular, cada um dos demarcadores do gênero em questão:

Enredo – Trata-se da história propriamente dita, na qual os fatos são organizados de acordo com uma sequência lógica de acontecimentos. Mesmo em se tratando de fatos ficcionais (inventados), o discurso requer certa coerência, com vistas a proporcionar no leitor uma impressão de que os fatos, situados em um dado contexto, realmente são passíveis de acontecer. O *enredo* compõe-se de determinados elementos que lhe conferem a devida credibilidade, fazendo com que se instaure um clima de envolvimento entre os interlocutores para que a finalidade discursiva seja concretizada. Dessa forma, temos alguns elementos que ajudam na construção do enredo:

O conflito - talvez seja a parte elementar de toda essa “trama”, pois é ele que confere motivação ao leitor/ouvinte, instigando-o a se envolver cada vez mais com a história. E para que haja essa interação, os fatos se devem a uma estruturação do próprio enredo assim delimitada:

A introdução (ou apresentação) – Geralmente, constitui o começo da história, na qual o narrador apresenta os fatos iniciais, revela os protagonistas e eventualmente demarca o tempo e/ou espaço. Trata-se de uma parte extremamente importante, haja vista que tende a atrair a atenção do leitor, situando-o diante do texto apresentado.

A complicação (ou desenvolvimento) – Nessa parte do enredo é que começa a se instaurar o conflito.

O clímax – Trata-se do momento culminante da narrativa, aquele de maior tensão, no qual o conflito atinge seu ponto máximo.

O desfecho – Conferidos toda essa tramitação, é chegado o momento de partirmos para uma solução dos fatos apresentados. Lembrando que esse final poderá muitas vezes nos surpreender, revelando-se como trágico, cômico, triste, feliz, entre outras formas.

Tempo – Revela o momento em que tudo acontece, podendo ser classificado em cronológico ou psicológico. O tempo cronológico é marcado pela ordem natural dos acontecimentos, ou seja, delimitado pelos ponteiros do relógio, pelos dias, meses, anos, séculos. Tendem a delinear uma sequência linear dos fatos. Já o psicológico é voltado para os elementos de ordem sentimental dos personagens, revelado pelas emoções, pela imaginação e pelas lembranças do passado. Notamos que nesta ocorrência, a tendência dos acontecimentos é fugir

da ordem natural em que muito se aplica uma técnica denominada de *flashback*, a qual consiste num fluxo de consciência em voltar ao tempo, de acordo com as experiências antes vividas.

O espaço - É o lugar onde se passam os fatos. Caracteriza-se como físico (geográfico), representados por ruas, praças, avenidas, cidades, reino, dentre outros; e psicológico, referindo-se às condições socioeconômicas, morais e psicológicas condizentes às personagens. Possibilitando, portanto, situá-las na época e no grupo social em que se passa a história.

O *narrador* - É quem conta a história. Pode ser em primeira pessoa, o qual por participar da história é chamado narrador-personagem, ou em terceira pessoa, quando não participa dos fatos e é denominado narrador-observador, pois apenas narra os fatos, mas não participa da história. Cabe-nos não confundir autor com narrador. O autor cria o narrador para relatar o enredo, dando vida às diversas personagens presentes na história. O narrador é um ser fictício criado pelo autor para narrar e envolver o leitor com os acontecimentos presentes na história.

Personagem - A narrativa é centrada em um conflito vivido pelas personagens, que são os elementos vitais na construção deste tipo de texto. Elas podem ser principais ou secundárias, de acordo com o papel que desempenham no enredo, e podem ser apresentadas de forma direta ou indireta. A apresentação direta ocorre quando a personagem aparece claramente no texto, retratando as suas características físicas e/ou psicológicas; a apresentação indireta é quando as personagens aparecem aos poucos, e o leitor constrói a sua imagem com o desenrolar do enredo, a partir de suas ações. Pode-se dizer que existe um protagonista, personagem principal, e um antagonista, personagem que age contra o protagonista, tentando impedi-lo de alcançar os seus objetivos. Também há a presença dos adjuvantes ou coadjuvantes, que são os personagens secundários que também exercem papéis essenciais na história.

É a personagem central da narrativa, o sujeito da ação. Os conflitos desenvolvem-se em torno dela, que é ponto de referência para as alianças e confrontos entre as personagens. A personagem protagonista é o foco de interesse da história, e o discurso narrativo se organiza em função do desenvolvimento de seu conflito.

Fizemos uma leitura compartilhada, comentamos e explicamos cada um dos componentes narrativos. Acreditamos que compreender e conhecer a função desses elementos ajuda os alunos não só na leitura, mas principalmente quando eles forem escrever a própria versão do conto. Finalizamos dizendo que para que no texto deles estejam presentes esses elementos, é necessário que na organização do texto eles façam alguns questionamentos: O quê aconteceu (enredo), quando aconteceu? (tempo), onde aconteceu? (espaço), com quem aconteceu? (personagens), como aconteceu? (trama, clímax, desenlace). Só assim eles poderão confirmar e identificar a presença dos elementos fundamentais da narrativa.

Após conhecermos mais sobre os elementos da narrativa, entregamos a cada aluno uma cópia do conto “O dono da bola” de Ruth Rocha e pedimos a eles que fizessem a leitura, o que ocorreu de forma individual e silenciosa. Consideramos que a leitura independente, como a tratada por Isabel Solé (1998), o primeiro contato do leitor com o texto, de modo que cada um atenda ao seu ritmo e suas particularidades de apreensão da história e seus elementos. Sendo, portanto, uma boa estratégia de leitura.

O enredo da obra gira em torno da temática da desigualdade social, conta a história de um grupo de amigos que jogava futebol com uma bola improvisada de meia, pois não tinham condições de adquirir uma bola de couro igual a de Caloca, o menino rico do bairro, que na verdade se chamava Carlos Alberto. Porém, Carlos Alberto não cedia a bola, a não ser quando ele estivesse participando da brincadeira e exigia que fosse da sua maneira. Até que, depois de muita confusão, devido suas chantagens e exigências, ele teve que sair da equipe. Depois das rejeições e isolamento, voltou a procurar o time da sua rua, tendo que se redimir e aceitar as exigências do grupo. Na narrativa a autora deixa claro que o menino possuía mais recursos financeiros em comparação aos demais do bairro.

Quando todos terminaram de ler, perguntamos o que eles acharam e se eles haviam gostado do conto, através de impressões livres. E eles já foram logo tentando responder sobre as personagens, o narrador, o conflito, ou seja, sobre os elementos da narrativa. Isso ficou claro para nós que estavam acostumados a ler um texto e responder às perguntas de cunho conteudístico. Eles se

anteciparam falando e tentando identificar algo que havíamos estudado antes da leitura.

Dissemos a eles que primeiro expusessem a opinião sobre o conto, que sentidos o conto produziu em cada um. Ao trazer esse conto “O dono da bola” pensamos no interesse da turma, pois sabíamos do gosto por esportes e principalmente, por futebol, contudo, nesse momento era muito importante sabermos como os alunos percebiam a leitura. Importava saber se eles estavam conseguindo atribuir sentido ao que liam. Pedimos que lessem o conto novamente, sem se preocupar em identificar os elementos da narrativa, mas observando apenas o sentido do conto, a sua interpretação sobre o conto lido.

Poucos alunos se dispuseram a comentar. Tivemos que instigá-los fazendo perguntas do tipo: Vocês conhecem alguém como a personagem do “Caloca”? Vocês acham que existem muitos “Calocas” na vida, meninos e meninas que vivem estragando as brincadeiras por pensarem só em si mesmos? Se você fosse o dono da bola, como agiria? Vocês têm muitos amigos? O que fazem para não perder a amizade deles? A partir daí os comentários e comparações foram surgindo. Teve um aluno que se identificou com o “Caloca”, pois nos disse que porque ele é o dono da bola, quando vai jogar com seus amigos num campinho perto da sua casa, escolhe primeiro o seu time, se não ele não joga, nem empresta a bola. Perguntamos por que ele tem que escolher primeiro, ao que retrucou que escolhe primeiro os garotos que são “bons de bola” para compor seu time e os garotos que não são tão bons ficam no outro time.

O comentário de uma aluna nos chamou atenção. Disse que o garoto do conto tentava corromper seus amigos, comprando a amizade deles através da permissão com seus brinquedos caros e citou o trecho: “No domingo, ele convidou o Xereta para brincar com o trem elétrico. Na segunda, levou o Beto para ver os peixes na casa dele. Na terça, me chamou para brincar de índio”. Outra aluna discordou dessa interpretação, disse que ele poderia estar arrependido e estava tentando se reaproximar dos colegas. Depois de muitos comentários, concluíram que o personagem era um garoto muito egoísta e mimado, mas que depois se arrepende e percebe que a amizade é mais importante. Perguntamos aos alunos quais seriam os reais motivos que levaram o

“Caloca” a agir daquela forma egoísta. Uma aluna respondeu dizendo que era porque era rico e sempre teve tudo que quis.

A diferença social abordada no conto, não passou despercebida pelos alunos mesmo porque a autora deixa isso bem evidente. De uma forma muito delicada, os alunos perceberam isso quando a autora coloca o personagem “Caloca” de classe média, sendo o dono da bola de couro e os colegas de classe baixa, possuindo a bola de meia. E continua ainda mais, quando deixa claro que “Caloca” é quem decide, dita regras e faz com que os demais garotos se sujeitem às suas vontades, opiniões, por perceberem que não podem competir com igualdade.

Assim, mesmo que involuntariamente, ao recriar um problema social nesse conto, a autora proporcione ao leitor reflexões acerca da meio social em que está inserido, e à medida que os alunos se identificam com a narrativa, ela os auxilia a lidar com as dificuldades, tais como as disputas por jogos, desejos por determinados brinquedos, conflitos de amizade, etc. Sem mais apontamentos por parte dos alunos, dissemos a eles que finalmente poderiam identificar os elementos da narrativa no conto.

Nosso intuito é que a leitura dos contos ultrapassasse a perspectiva de servir para criar o hábito de ler ou como pretexto para aprender conteúdo e atinge aspectos mais amplos, como interventora na produção do conhecimento e de um olhar mais crítico por parte dos alunos para o mundo à sua volta.

No terceiro encontro iniciamos a aula retomando o que é um conto. Falamos que é, geralmente, uma narrativa curta em que encontramos um universo de seres e acontecimentos de ficção, de fantasia ou imaginação. E como o conto é uma narrativa, encontramos um narrador, personagens, espaço, enredo, desfecho, o que já era do conhecimento deles. O que queríamos explicar era que o conto apresenta uma introdução, um desenvolvimento e um desfecho.

O conto tradicional abarca uma estrutura que encerra, basicamente, três momentos distintos: a introdução, inserindo o leitor no universo a ser relatado, tecendo-lhes as particularidades do espaço em que desenvolve a ação e apresentando-lhe, paulatinamente, as figuras (personagens) que transitarão pelo mundo aqui edificado; o conflito, que implicaria o surgimento de um problema, um impasse ou um drama que desencadeará todas as peripécias e infortúnios necessários para o encaminhamento

da trama; e o clímax, que se institui como o ensejo mais impactante da obra, em que a protagonista se vê encurralada e o leitor, igualmente afoito, adere ao jogo proposto pelo texto. Em última instância, e não menos importante, revela-se o desfecho, em que o conflito outrora configurado na narrativa é, enfim, solucionado, conduzindo a protagonista *ou* a um final *harmonioso*, recompensando-a por suas privações ao longo da história, *ou* trágico, como sugerem *algumas* poéticas do texto infantil anteriores ao século XIX. (LUIZ, FERRO, 2011, p. 124).

Se tomarmos como referência os contos de fadas, temos, inclusive, a marcação do momento introdutório com as sentenças “Era uma vez...”, “Há muitos e muitos anos atrás...” ou “Em um reino distante...”. O mesmo vale para a composição da complicação na trama, geralmente marcadas por cobiça e inveja, sentimentos que são nutridos pelos antagonistas e que ameaçam a vida dos heróis e heroínas. No clímax essas personagens se encontram em situações altamente gritantes e logo na sequência se encaminha para um afortunado desfecho.

Contudo, nossa discussão sobre os contos não se esgota nessa produção clássica, temos outras manifestações do gênero em debate, o que nos dá margem à reflexão acerca de infinitas possibilidades de se fazer literatura por meio desse gênero bastante cativante, objetivo e direto com o leitor. Se os contos de fadas começam com “Era uma vez” e terminam com “e foram felizes para sempre”, explicamos para os alunos que há outras formas de se apresentar um conto.

Entregamos a eles folhas impressas com contos curtos, entre eles “Um problema difícil”, de Pedro Bandeira, “O amigo de Juliana”, de Eva Funari e “O caso do espelho”, de Ricardo Azevedo. A sala, com 28 alunos, foi dividida em três grupos. Dez alunos receberam e leram o conto “Um problema difícil”; dez alunos receberam o conto “O caso do espelho” e oito alunos receberam o conto “O amigo de Juliana”. Estipulamos juntos com os alunos o tempo para a leitura, pois “é conveniente que o professor negocie um período necessário para que todos realizem a leitura”, como fala Cosson (2009, p. 65).

Após a leitura, um aluno de cada grupo se prontificou para ler em voz alta. Discutimos e comentamos sobre comportamento e atitudes das personagens. O conto mais discutido foi “Um problema difícil”, pois a maioria dos alunos não gostou do final. De acordo com eles, criou-se um mistério e aguçou a curiosidade

e no final ninguém descobria qual era o “problema difícil”. Alguns alunos acharam que o não esclarecimento do suposto “problema” é que deixava o conto mais interessante porque faz o leitor pensar, imaginar que problema poderia ser aquele que acionou as autoridades, inclusive o presidente. Perguntamos que problema poderia ser aquele e eles falaram algumas possibilidades.

O conto “O caso do espelho” eles acharam engraçado, se divertiram muito com a leitura. Comentamos que a intenção poderia ter sido exatamente essa: provocar o riso no leitor. Neste conto é possível identificar vestígios da oralidade: linguagem espontânea, interjeições, expressões próprias da fala. Os alunos falaram que o protagonista do conto era um “caipira” e quando perguntados por que haviam concluído isso, responderam: por ele não conhecer espelho e porque o texto deixa transparecer esta imagem, ao referir-se à personagem como “um homem que não sabia quase nada” e que “morava longe, numa casinha de sapé esquecida nos cafundós da mata”, o narrador dessa história dá pistas, indícios sobre as personagens antes mesmo de o leitor saber o que vai acontecer.

3.3 Experiências intertextuais

No quarto encontro falamos sobre a intertextualidade. Perguntamos aos alunos se já haviam lido um texto que lembrava uma história conhecida, ou se viram um comercial que lembrava uma história, um fato, uma imagem conhecida, mas não conseguiram dar nenhum exemplo. Tivemos que explicar que muitos autores recorrem a outros textos para escrever. Diversos autores utilizam textos já existentes e reconhecidos, chamados de textos-fontes, para servir de base às suas novas criações. Contribuem assim para o enriquecimento da exploração de um determinado tema, da exaltação de uma personalidade, da comemoração de um acontecimento, da valorização da cultura de um povo.

Explicamos que Intertextualidade é quando existe um diálogo entre dois ou mais textos, sejam eles verbais ou não verbais e para ilustrar projetamos imagens esclarecedoras do conceito. A cada imagem projetada, comentávamos e os alunos faziam uma interpretação oral das imagens mostradas. Como, por exemplo: a Mona Lisa, O grito, o comercial de O Boticário que faz referência à Branca de Neve e Cinderela. Todas com objetivo de facilitar a compreensão, tanto

do texto quanto da intertextualidade. Nesse sentido Ligia Cademartori (s/d, p. 4 apud BURLAMAQUE; MARTINS; ARAÚJO, 2011, p.77) enfatiza que “a linguagem visual é muito rica e propõe relação de sentido de grande potencialidade, mas o olhar também precisa ser educado”, ou seja, precisa ser mediado e cabe a nós, mediadores, levar o aluno a perceber o texto, compreender, dialogar, questionar, duvidar, crer, tecer novas concepções acerca do que entendeu.

Exemplo de imagens projetadas:

Figura 1- O grito e *The Simpsons* – exemplos de intertextualidade



Fonte: Google

Figura 2 - Exemplo de intertextualidade



Fonte: Google

Figura 3 – Exemplos de intertextualidade



Fonte: Google

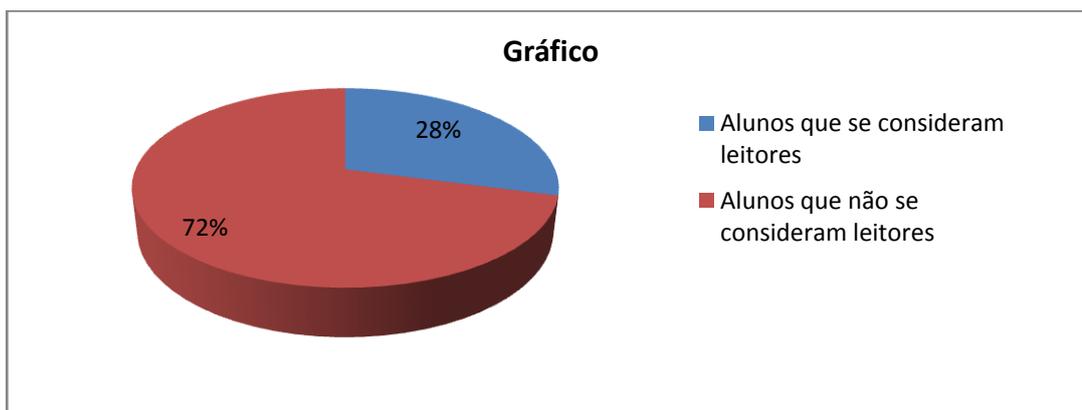
Posteriormente, entregamos aos alunos as atividades com perguntas sobre o hábito de leitura, atividades com duas tiras que trazem intertextualidade e o texto “Um conto de fadas para mulheres modernas”. Eles ficaram o restante da aula realizando essa tarefa que, ao término, nos foi entregue. A partir dessa atividade foi possível perceber o grau de leitura dos alunos, o que pensam sobre a importância de ler e como eles entendem a intertextualidade.

3.3.1 Analisando o resultado das atividades sobre o hábito de leitura e entendimento da intertextualidade

Na primeira parte da atividade, as perguntas foram: Você se considera leitor? Por quê? - Você já leu algum livro? Se sim, qual ou quais? - O que você lê na escola? - O que você costuma ler fora da escola? - Você considera importante o hábito da leitura? Por quê? Nesse dia, vinte e cinco alunos estavam presentes e todos fizeram as atividades. Havia também, nesse dia, uma estagiária aluna do Curso de Letras da Unemat de Pontes e Lacerda, que foi bem acolhida, tendo colaborado com comentários a respeito das imagens. Ao final elogiou o trabalho desenvolvido naquela aula.

Quanto às atividades, observamos todas as respostas escritas pelos alunos e percebemos que para a pergunta: Você se considerava um leitor? Dos vinte e cinco, dezoito responderam que não e sete disseram que sim. Desta forma é possível representar graficamente essa situação.

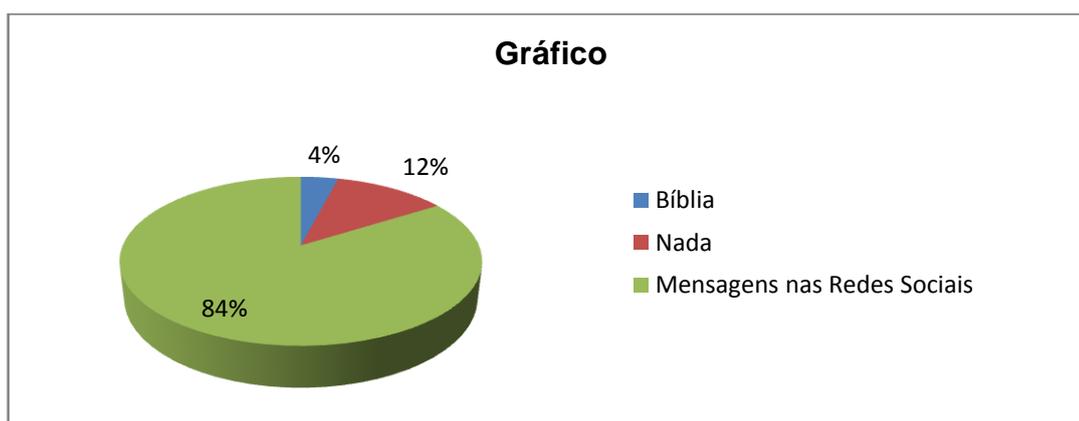
Figura 4 – Representa a porcentagem dos alunos leitores e não leitores.



Fonte: Dados da pesquisa da autora

Este é um resultado previsto, por nós professores, porém, não é o panorama desejado. Gostaríamos que houvesse, pelo menos, a inversão desse percentual, para isso, medidas diferenciadas necessitam serem tomadas. Acreditamos que as atividades desenvolvidas nesse projeto, fazem parte dessas medidas. Outro dado que nos chamou a atenção foi a respostas da pergunta: “O que vocês costumam ler fora da escola? Dos vinte e cinco, apenas um respondeu a “Bíblia”, três responderam “nada” e vinte e um, responderam que leem mensagens nas redes sociais (*facebook* e *WhatsApp*).

Figura 5 – Representa a porcentagem do que os alunos leem fora da escola.



Fonte: Dados da pesquisa da autora

É perceptível que a infinita maioria dos alunos domina um amontoado de informações que, no entanto, contém um mínimo de aprendizado. Conforme assegura Marcuschi e Xavier (2004, p.14), “O impacto das tecnologias digitais na

vida contemporânea está apenas se fazendo sentir, mas já mostrou com força suficiente que tem enorme poder tanto para construir, como para devastar”. É preocupante o que os dados nos mostraram. Pode-se destacar essa preocupação, devido ao tempo que os alunos permanecem nas redes sociais da Internet, em detrimento ao tempo que eles se dedicam aos estudos dos conteúdos escolares.

Não podemos ignorar a tecnologia, pelo contrário, o professor deve utilizar-se dessa ferramenta para promover o aprendizado. Essa nova forma de ensinar e de aprender através das tecnologias é ainda um tanto assustadora porque parece querer substituir o que é tradicional na efetiva apropriação do conhecimento científico. Se o livro, a leitura e a escrita já não são mais suficientes para “prender” a atenção do educando. O desafio passa a ser trabalhar o que o educando não sabe a partir daquilo que ele já domina, ou seja, ele domina a tecnologia, a redes sociais e a utiliza, principalmente como forma de comunicação, contudo, as redes sociais da internet, é um local onde não exige regras e habilidades de escrita como forma de comunicação.

A tarefa dos professores nesta “nova era” é propiciar condições ao aluno para que possa analisar e comparar os diversos conteúdos que o ciberespaço disponibiliza e então verificar e optar o que é mais adequado para a sua formação. Podendo utilizar essa ferramenta como um complemento para promover ensino-aprendizagem desde que tenha tal ferramenta a sua disposição, o que não é a realidade da nossa escola.

Os alunos que se consideraram leitores, foram os que responderam sim para a pergunta: Você já leu algum livro? Se sim, qual ou quais? Os livros mais citados foram: “Diário de um banana”, “ A culpa é das estrelas” e a “Bíblia”. Outros livros também foram citados: “Harry Potter”, “As crônicas de Oliver”, “Crepúsculo”, “Alice no país das maravilhas”, “Como eu era antes de você”, “Robin Hood”, “A bela e a fera”, “Um amor impossível”.

Quanto à pergunta: Você considera importante o hábito da leitura? Por quê? Apenas uma aluna respondeu: “não, perda de tempo”. O restante respondeu que sim e na justificativa a maioria escreveu que aprimora a leitura, contribui para aquisição de vocabulário. Uma minoria escreveu que torna as pessoas melhor informadas e ajuda a compreender o mundo.

As atividades seguintes eram relacionadas à intertextualidade e contos. Apresentamos a tira (figura 6) e perguntamos a eles se conheciam o conto a que a tira se referia e pedimos para que comentassem. Um aluno respondeu que não conhecia a história, nove disseram que conheciam a história, mas não souberam tecer nenhum comentário e dez alunos, além de responderem que conheciam a história, teceram bons comentários.

Figura 6 – Atividade de intertextualidade.



Fonte: Google

Em seguida foi apresentado o texto: “Conto de fadas para Mulheres Modernas”, de Luís Fernando Veríssimo, que começa assim:

Era uma vez, numa terra muito distante, uma linda princesa, independente e cheia de autoestima que, enquanto contemplava a natureza e pensava em como o maravilhoso lago do seu castelo estava de acordo com as conformidades ecológicas, se deparou com uma rã. Então, a rã pulou para o seu colo e disse:

- Linda princesa, eu já fui um príncipe muito bonito. Mas, uma bruxa má lançou-me um encanto e eu transformei-me nesta rã asquerosa. Um beijo teu, no entanto, há de me transformar de novo num belo príncipe e poderemos casar e constituir lar feliz no teu lindo castelo. A minha mãe poderia vir morar conosco e tu poderias preparar o meu jantar, lavarias as minhas roupas, criarias os nossos filhos e viveríamos felizes para sempre...

... E então, naquela noite, enquanto saboreava pernas de rã à sauté, acompanhadas de um cremoso molho acebolado e de um finíssimo vinho branco, a princesa sorria e pensava: – Eu, hein?... nem morta! (Luís Fernando Veríssimo).

Fizemos algumas perguntas para observarmos o efeito de sentido que o conto e as tiras produziram nos alunos. Perguntamos o que os temas têm em comum (figura 7) e pedimos que fizessem uma relação entre os textos.

Figura 7 – Atividade de intertextualidade.



Fonte: Google

Isso nos permitiu perceber que, apesar de na oralidade terem demonstrado que tinham entendido, ainda não conseguiam estabelecer nenhuma relação entre os textos. Segundo Fiorin (2003, p. 30), “a intertextualidade é o processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo.” Infelizmente os alunos não conseguiram construir os sentidos.

É de suma importância que os alunos compreendam e sejam capazes de perceber a intertextualidade e um dos objetivos do nosso projeto de intervenção é justamente permitir que o aluno, por meio dos fatos, do contexto, da tradição, da história percebida na leitura, estabeleça uma relação entre os contos. Era preciso, então, retomar os exercícios sobre a intertextualidade.

3.3.2 Leitura e análise entre “Fita Verde no Cabelo”, de Guimarães Rosa e “Chapeuzinho vermelho” versão de Charles Perrault

Como havíamos dito e julgado necessário, no quinto encontro, trouxemos para trabalhar com os alunos o conto *Fita verde no cabelo* de Guimarães Rosa e *Chapeuzinho vermelho*, versão de Charles Perrault. *Fita Verde no Cabelo* é um texto riquíssimo que dá oportunidade de trabalhar, não só a estrutura da narrativa, como também uma série de temas importantes para os adolescentes, como as relações familiares, a doença, a velhice, os perigos a que estamos sujeitos, os medos que estão no outro e dentro de nós mesmos, entre outros aspectos que surgem a partir do diálogo em sala de aula. Contudo, as discussões se

caminharam para a temática das relações familiares e, para o nosso objetivo, a intertextualidade. Os alunos compararam a preocupação da mãe da menina, com a preocupação das suas próprias mães, que sempre aconselham para não falar com estranhos, não aceitar caronas, bem como nada comestível de quem eles não conhecem. O lobo foi associado aos perigos que os cercam e muitas vezes os seduzem, levando-os ao perigo. Assim, as discussões foram direcionadas para as relações de sentido entre *Fita verde* e *Chapeuzinho vermelho*. Os alunos identificaram, sem nenhuma dificuldade qual era a narrativa da tradição e os contornos históricos identificadores da sua historicidade.

O conto de Guimarães Rosa deixa entrever em sua obra o tempo e o espaço de produção. Por isso, impõe-se uma releitura do conto e não um contar a história-base simplesmente. *Fita verde no cabelo* é uma retomada livre da tradição narrativa. Com a leitura, perceberam que Guimarães Rosa não tem por objetivo transmitir o conteúdo do conto popular *Chapeuzinho vermelho*, mas sim dar novo sentido à narrativa original. Assim os alunos foram apontando os aspectos que Rosa se apropriou “do outro texto que já faz parte da memória popular”, como diz Ingedore Koch (2008, p.86), para explicar o fenômeno da intertextualidade.

Sobre as protagonistas, os alunos apontaram que, tanto uma como a outra são teimosas e desobedientes, pois elas desobedecem à mãe ao tomar caminhos diferentes. O lobo, apesar de em *Fita verde no cabelo* não ter uma participação efetiva é citado. Ambas representam o perigo e o mal na figura do lobo. Os alunos também elencaram alguns objetos em comum nos dois contos, como por exemplo: Capuz vermelho e fita verde, elementos diferentes, porém com a mesma representatividade; lenhadores e caçadores, visto como heróis, pois exterminavam os lobos; doces que a protagonista leva para a vovozinha, elementos comuns nas duas versões.

Júlia Kristeva (apud FIORIN, 2006) afirma que o discurso literário dialoga com muitas escrituras. Segundo a pesquisadora, para que aconteça a intertextualidade, é preciso que o leitor possa perceber a presença de outro texto ou de fragmentos produzidos anteriormente, que mostre relação com o texto lido. Em outras palavras, é necessário que haja a presença de um “intertexto”.

Chamou-nos a atenção um comentário de uma aluna; Segundo ela, Guimarães Rosa usou uma história muito conhecida e mudou alguns detalhes do enredo e o final, criando uma nova história. Explicamos que muitos escritores recorrem a essa estratégia, pois a retomada de um texto em outro propicia a construção de novos sentidos. Dissemos também que é muito importante se perceber esse mecanismo de escrita porque ajudaria no momento da escrita do conto.

Nesse sentido, trazemos o que diz Terry Eagleton sobre a escrita de um texto com base em outro:

Todos os textos literários são tecidos a partir de outros textos literários, não no sentido convencional de que trazem traços ou “influências”, mas no sentido mais radical de que a palavra, frase ou segmento é um trabalho feito sobre outros escritos que antecederam ou cercaram a obra individual. Não existe nada como “originalidade” literária, nada como a “primeira” obra literária: toda obra é “intertextual”. Dessa forma, um seguimento de escrito específico não tem limites claramente definidos: ele se espalha constantemente pelas obras que se aglutinam à sua volta, gerando inúmeras perspectivas diferentes que se reduzem até o ponto de desaparecerem. (EAGLETON, 1985, p. 190).

Esse pensamento corrobora o que já explicitamos sobre a intertextualidade e reafirma que ela designa o diálogo entre os textos no sentido mais amplo e a ideia de que não há limites definidos e definitivos da escrita, ao contrário, “ela se espalha”.

3.4 Leitura e discussão do conto “A Menina e o Pássaro Encantado”

No sexto encontro lemos o conto “A menina e o pássaro encantado” de Rubem Alves. Em seguida perguntamos se alguém gostaria de ler em voz alta, na frente dos colegas. Vários alunos se dispuseram. De forma aleatória, escolhemos uma aluna que leu muito bem, com boa entonação, por isso não houve necessidade de outra leitura, então, poderíamos passar para as discussões. Perguntamos se haviam gostado e elencamos (no quadro) os sentimentos presentes no conto. Foram apontados: separação, saudade, despedida, amor,

egoísmo/possessividade. Sempre que apontavam um sentimento, pedíamos que citassem também qual foi a passagem no texto com que mais se identificaram.

Os alunos destacaram que a primeira impressão que tiveram do conto era a de uma história tão fantasiosa que era impossível relacionar com a realidade. Apontamos os sentimentos que haviam destacado e perguntamos como eles conheciam se já haviam sentido algum deles, concluíram que tais sentimentos fazem parte do nosso cotidiano, logo poderiam comparar com a realidade. As narrativas presentes nos contos fantásticos, também contam uma experiência de vida “e essa ‘fantasia do real’ permite uma identificação entre o narrador e o leitor, constituindo-se repleta de significados”. (ALVES; ESPÍNDOLA; MASSUIA, 2011, p. 103). Pedimos que relacionassem o conto com fatos do cotidiano ou em situações reais em que esses sentimentos podem aparecer. Citaram situações em que pedem para sair com amigos e os pais não deixam; para dormir na casa de amigos os pais não permitem.

Uma aluna comparou a atitude da menina do conto, que ficou muito triste com a partida do pássaro, mesmo sabendo que era para o bem dele e que ele voltaria, com a situação de uma mãe que precisa deixar seu filho partir para estudar fora, cursar uma faculdade ou até mesmo para trabalhar. Outra aluna disse que o pai já avisou que é para ela a irmã escolherem um curso que possam fazer aqui mesmo em Pontes e Lacerda, porque ele não vai conseguir ficar longe das duas. Achemos essas relações muito apropriadas, e em meio aos comentários, dissemos que esse sentimento de tristeza e desânimo que acomete os pais quando os filhos se tornam independentes e saem de casa, chama-se “Síndrome do ninho vazio”, muito comum acontecer. A maioria das pessoas educa seus filhos e os prepara para buscar seus próprios caminhos, mas alguns pais (principalmente as mães) que dedicaram suas vidas exclusivamente aos filhos começam a perceber que não descobriram outros papéis enquanto indivíduos a não ser o de pai/mãe e, assim, começam a se sentir desconfortáveis.

Outro aluno comparou com o fato de seu pai ter que ir para os Estados Unidos trabalhar para poderem melhorar de vida e deixou-o no Brasil com uma irmã mais nova e sua mãe. Relatou que foi muito difícil, principalmente para sua mãe ter que criar duas crianças, sozinha, mas eles sabiam que o pai iria voltar. Ele concluiu dizendo que valeu a pena ficar longe do pai por um tempo, pois

quando retornou, havia juntado dinheiro para comprarem duas casas, uma em que eles moram e outra que alugam para ajudar nas despesas atuais. Os alunos puderam perceber que nesse conto, eles encontraram diversas passagens que fazem parte do cotidiano. Para Machado (2002, apud ALVES; ESPÍNDOLA; MASSUIA, 2011, p.102), a leitura de bons livros traz ao leitor “certo contentamento ao perceber em uma personagem características reconhecidas em si mesmo e ainda a capacidade de se transportar para outros mundos”, transformando tudo isso em uma experiência enriquecedora.

Finalizamos esse encontro dizendo aos alunos que nos nossos próximos encontros, iríamos trabalhar dessa forma, com leitura, discussões, fazendo a relação dos contos lidos, com outros contos e com a vida diária.

3.5 Tecendo considerações sobre o caminho percorrido durante a leitura dos contos que dialogam com o conto *Cinderela*

Começamos essa etapa lembrando o que era intertextualidade. Depois perguntamos aos alunos quem conhecia o conto *Cinderela* ou *Gata Borralheira*, a maioria levantou a mão. Em seguida perguntamos se todos conseguiam contar a história para alguém. Uma minoria, entre os 25 alunos presentes nesse dia, apenas 8 se manifestaram, então questionamos: se eles sabiam a história, por que não conseguiam contar? Expressar oralmente? Eles disseram que sabiam mais ou menos, já tinham ouvido falar da *Cinderela* como uma princesa do sapatinho de cristal que vai a um baile e casa-se com um príncipe. Isso confirmou o alerta que nos fizemos na banca de qualificação a respeito dos alunos não conhecerem os contos de fadas. De acordo com Bruno Bettelheim (1980), os contos de fadas são muito valiosos no desenvolvimento das crianças, pois as histórias falam diretamente com o mundo infantil das pressões internas, dos sentimentos de abandono, do medo de modo que se estabelece uma identificação do leitor com as personagens e as situações inevitáveis da vida de cada um.

Esta é exatamente a mensagem que os contos de fadas transmitem à criança de forma múltipla: que a luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana – mas que se a pessoa não se intimida, mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e

muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa. (BETTELHEIM, 1980, P.14)

Citamos mais alguns contos: A Bela Adormecida, Chapeuzinho Vermelho, Branca De Neve, O Patinho Feio, Rapunzel, João e Maria, Gato de Botas, A Bela e a Fera e fizemos a mesma pergunta para cada uma das histórias citadas. Assim, percebemos que não conhecem essas histórias, ou seja, nunca leram na escola e seus pais, avós, também não apresentaram a eles. Alguns disseram que já tinham ouvido falar, mas não conheciam a história. A mais conhecida era “Chapeuzinho Vermelho”, mesmo porque havíamos trabalhado. Com relação ao conto “A Bela e a Fera” os alunos disseram que conheciam porque tinham assistido ao filme. O Patinho Feio, Gato de Botas, entre outras que citamos, nunca tinham ouvido falar.

Nós, professores muitas vezes cometemos o equívoco de imaginar o que o aluno sabe e o que ele não sabe. Partimos também do pressuposto de que a criança conhece os contos de fadas desde bem pequena, mesmo que seja por meio de filmes e desenhos de televisão ou então por meio das histórias orais contadas pelos pais, avós ou outras pessoas próximas. Esquecemos que muitos alunos tiveram e têm pouco ou nenhum contato com livros literários fora do ambiente escolar.

Ainda hoje é importante que as novas gerações conheçam as narrativas dos contos de fadas. Coelho (1991) afirma que vivemos um momento propício à volta da visão mágica do mundo. O maravilhoso, o fantástico e o imaginário deixaram de ser vistos como pura fantasia ou mentira, para serem tratados como caminhos que se abrem para determinadas verdades humanas.

Os contos de fadas, desde sua origem, foram se transformando até chegar nas versões que hoje conhecemos. Perpassaram séculos e se mantiveram como instrumentos de ensinamento e de deleite para adultos e crianças. Sendo assim, por que nossos alunos não conhecem esses contos clássicos? Será que as Universidades, os pedagogos, a família não consideram essas leituras importantes?

Se nos lançarmos no tempo, de volta à infância, provavelmente não precisaremos de grande esforço para recordar com prazer daquelas belas histórias que marcaram nossos primeiros anos de vida. Dentre elas, com certeza,

encontraremos os contos de fadas. Essa relação irrefutável entre os contos de fadas e a criança nos faz pensar sobre os reais significados que os envolvem, mantendo inabalável ao longo dos séculos. As explicações mais plausíveis abarcam tanto os aspectos característicos desses contos como as subjetividades de seus pequenos ouvintes/leitores.

De modo geral, as histórias constituem um significado especial no universo infantil, porque em sua narrativa, fornecem elementos favoráveis para que as crianças se organizem internamente. A sua própria estrutura - começo, meio e fim – sugerem ao leitor caminhos para compreender seus sentimentos e resolver seus conflitos. Bettelheim (1980) diz que o fato dos contos tratarem de problemáticas humanas permite falar ao *ego* em germinação encorajando seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, quando crianças, essas histórias oferecem significado para sua vida, de tal modo, que ouvi-las ou lê-las pode contribuir para aliviar as tensões pré-conscientes e inconscientes, favorecendo a superação dos seus conflitos internos. Ou seja, “à medida que as histórias se desenrolam, dão validade e corpo às pressões do *id*, mostrando caminhos para satisfazê-las, que estão de acordo com as requisições do *ego* e do *superego*” (BETTELHEIM, 1980, p. 14).

Por meio da apreciação de um conto de fadas, a criança em processo de identificação de sentimentos, esperança e ansiedades, sente-se compreendida e amada. Muitas vezes, ao ouvir ou ler determinada história, as crianças expressam certa quietude. Esse comportamento decorre da relação entre os conteúdos presentes na história e seus próprios conteúdos psíquicos.

Então, por que não usar estratégias simples e prazerosas, para auxiliar os alunos a compreenderem o seu entorno e a si mesmo? Se a mente está cada vez mais voltada para o real, vamos aproveitar estes momentos de fantasias para, por meio dos contos de fadas, subsidiar vivências e a ampliar experiências.

3.5.1 A história da Cinderela todos conhecem. Será?

Os contos escolhido para serem lidos doravante são versões de *Cinderela*. Por serem versões desse clássico conto de fadas, pensamos que seria importante

que os alunos conhecessem o conto base. Entregamos a eles três versões de *Cinderela*, duas de Charles Perrault, uma dos Irmãos Grimm. Uma das versões de Perrault foi bem mais infantil e condensada. Dissemos que poderiam ficar à vontade para lerem, pegar um tapete e se acomodar no chão, caso preferissem, no entanto, a maioria preferiu ficar na própria carteira.

A estratégia de leitura que adotamos para a leitura dos contos foi a que Isabel Solé (1998) chamou de leitura independente, aquela em que os alunos leem sozinhos, em sala de aula, na biblioteca, ou em suas casas, tanto com o objetivo de ler por prazer, como para realizar alguma tarefa para a qual é preciso ler. Este é um tipo de leitura em que o próprio leitor impõe seu ritmo e trata o texto para os seus fins. A autora afirma que “como este é o tipo mais verdadeiro de leitura, as situações de leitura independente devem ser incentivadas na escola” (SOLÉ, 1998, p.121). Sendo assim, iniciávamos nossas leituras sempre utilizando a leitura independente por acreditar que ela melhor se adéqua ao nosso propósito. Contudo, ela não foi a única estratégia de leitura que aplicamos durante o nosso trabalho de intervenção.

Cinderela, superficialmente, pode ser interpretada como uma história enganadoramente simples, porém, a partir de uma leitura um pouco mais profunda e reflexiva percebe-se, segundo Bettelheim (1980), que esta narrativa engloba aspectos que vão desde os sofrimentos que podem ser causados pela rivalidade entre irmãos, os desejos que se tornam realidade, da exaltação da humildade, até a recompensa do culto às virtudes e do castigo da maldade e, por isso mesmo atrai tanto o leitor.

A versão de *Cinderela* que apontamos como a mais infantil e condensada de Charles Perrault, se parece com a outra, porém, que com menos detalhes. É a que conta a história de um senhor viúvo que tinha uma filha a quem amava muito. Ele decidiu casar-se novamente com uma viúva que tinha duas filhas. Ao morrer deixou sua filha desolada. No entanto, a madrasta e suas filhas ficaram felizes com a herança e passaram a maltratar *Cinderela*. Um dia, o arauto do rei convidou todas as jovens do reino para um baile no palácio, pois o príncipe herdeiro queria escolher uma esposa. *Cinderela*, proibida de ir ao baile, estava chorando quando sua fada madrinha apareceu e com uma varinha de condão transformou as roupas da jovem num lindo vestido, e os sapatos viraram

sapatinhos de cristal. Uma abóbora transformou-se em carruagem, dois ratinhos em cavalos e o cachorro de *Cinderela*, seu cocheiro. No entanto, a moça foi avisada que o encanto acabaria à meia noite. O príncipe que até então não havia encontrado nenhuma moça que o tivesse agradado, ficou encantado ao vê-la. Quis dançar somente com *Cinderela*. Quando faltavam poucos minutos para meia noite ela saiu correndo. Embora o príncipe tentasse alcançá-la, foi inútil. Dela só sobrou um pé do sapatinho de cristal. Apaixonado, mandou os guardas em busca da dona do sapato. Quando chegaram na casa, provou o sapatinho nas suas irmãs, mas os pés delas eram grandes demais e o sapato muito pequeno. O guarda estava indo embora quando viu *Cinderela*. Pediu que experimentasse o sapatinho que serviu perfeitamente. No dia seguinte, *Cinderela* casou-se com o príncipe e houve festa em todo o reino. Os dois foram muito felizes.

Essa foi a versão, que os alunos que disseram conhecer o conto, apontaram como a que conheciam, ignorando a versão dos Irmãos Grimm. Nesta, encontramos a trajetória de uma jovem que, ao perder sua mãe, fica muito triste. Com o passar do tempo, seu pai se casa novamente. A madrasta possui duas filhas, que começam a maltratar a enteada e chamam-na de *Cinderela*. A jovem, que teve que passar a dormir na cozinha, é muito humilhada. Um dia, o pai vai a uma feira, as duas irmãs pedem vestidos e jóias, e *Cinderela* pede um ramo de aveleira. *Cinderela* planta-o perto do túmulo de sua mãe e o ramo se torna uma grande árvore. O rei anuncia uma festa e todas as jovens estavam convidadas, mas *Cinderela* só iria se fizesse os afazeres que a madrasta lhe impunha. Com a ajuda dos pássaros, consegue fazer tudo, porém a madrasta não a deixa ir. *Cinderela* vai chorar embaixo da aveleira e um pássaro branco lhe joga um lindo vestido. Ela vai ao baile, dança com o príncipe e quando já é tarde, precisa fugir. No segundo dia de baile, vai com outro vestido e também foge. No terceiro e último dia de baile, *Cinderela* ganha um vestido mais bonito que os outros; porém, quando foge, seu sapato fica preso, e ela sai correndo. O príncipe então determina que só se casaria com a dona do sapatinho. Quando vão provar, uma das irmãs corta o dedo para poder calçar, mas o príncipe é avisado por duas pombas e vê o sangue. A outra irmã, também para enganar o príncipe, corta o calcanhar, mas novamente ele é avisado pelas pombas. Quando, finalmente, *Cinderela* prova, descobre-se a verdadeira dona do sapato.

Quando abrimos para as discussões, a *Cinderela* dos Irmãos Grimm, foi a que os alunos mais comentaram. Eles apontaram, principalmente, as diferenças entre elas. Observaram que na versão de Charles Perrault há a presença de uma fada, que auxilia *Cinderela*, existe também a ajuda de animais, o pai dela morre.

Na versão dos Irmãos Grimm, não há a presença da fada, mas há uma árvore encantada, que auxilia a protagonista na solução de seus problemas. Temos três dias de baile e um fato que caracteriza este texto é a presença de atos sanguinários: as irmãs, na tentativa de se fazerem passar pela princesa do baile, mutilam seus pés para enganar o príncipe, que, por sua vez, é avisado por duas pombas a respeito da atitude das irmãs. No dia do casamento de *Cinderela*, suas irmãs têm seus olhos furados por duas pombas. O texto dos Grimm não possui moralidade explícita, contudo, os alunos apontaram a presença do castigo imputado às irmãs que maltratavam *Cinderela*.

A sala ficou dividida quando perguntamos qual das versões mais agradou. Para alguns, a de Perrault é mais apropriada, principalmente para as crianças menores. Outros, já acharam que a dos Grimm é também interessante, justamente porque mostra que existe o bem, o mal, a recompensa e o castigo. Uma aluna disse que “não existe pessoa que seja totalmente má, ou totalmente boa”, assim como não tem felicidade que dure para sempre – aqui ela se refere ao “foram felizes para sempre” dos contos de fadas – nossa vida é feita de momentos. Outra aluna lembrou-se do filme “Malévola” que conta a versão da fada má e que no filme ela se revela diferente, não tão vilã quanto na versão de “A bela Adormecida”.

Durante a atividade, os alunos fizeram comparações entre o conto e a realidade atual. Uma das que nos chamou atenção diz respeito ao fato das irmãs mutilarem seus apenas para enganar o príncipe. Relacionaram ao fato de que hoje muitas pessoas realizam coisas absurdas com seu próprio corpo para se satisfazerem e encaixarem em um “padrão de beleza” imposto por muitos. Citaram, também, vários exemplos e procedimentos estéticos que não deram certo e que são noticiados nas mídias.

Uma aluna nos relatou que sua irmã mais velha a chama de “gata borralheira”, o que acontece em situações em que está mal arrumada para sair. Depois do comentário dessa aluna, começaram a debater sobre os apelidos

“Cinderela e Gata Borralheira”, pois apesar de algumas versões citarem *Cinderela* como se fosse o nome da personagem principal, também é um apelido que a madrasta e as irmãs deram à personagem. E para as alunas, chamá-las de gata borralheira seria um xingamento, remete a algo pejorativo, ao contrário de ser chamada de *Cinderela*, que, segundo elas, equivale a ser chamada de princesa, ou seja, soa como um elogio.

Observadas as diferenças entre as versões de Perrault e Grimm, notaram também que ambas apresentam o mesmo enredo, ou seja, a história de uma jovem que é humilhada por sua madrasta e suas irmãs e que só consegue vencer suas aflições por intermédio de algo mágico, que a auxilia a ir ao baile e conhecer o príncipe com o qual se casa.

Os alunos foram instigados a relacionarem o conto *Cinderela* com outras obras. Fizeram referência às novelas da Rede Globo; “Deus Salve o Rei”, que falava de reis, rainhas, príncipes, princesas, bruxas, feiticeiras e, é claro, tinha o romance entre a plebeia e o príncipe. A outra foi a novela “Orgulho e Paixão” que, diferentemente do enredo fabuloso, não se passa em um reino com príncipes e princesas e sim, no vale do Café, em São Paulo, início do século XX. A história é semelhante. Traz uma jovem linda e pobre, que se apaixona por um moço rico. Chamou atenção o intertexto estabelecido entre os contos de fada, as novelas e o filme “Orgulho e Preconceito”, baseado no livro homônimo, de Jane Austen. Depois dos comentários dos alunos, fomos pesquisar sobre a novela e realmente o autor diz que ela tem seus personagens levemente inspirados no universo da escritora inglesa. Os alunos citaram apenas o filme “Orgulho e Preconceito” que eles tinham assistido na aula de história, mas em nossa pesquisa descobrimos que, além dessa obra, as personagens são também inspiradas em: “Razão e Sensibilidade”, “Emma”, “A Abadia de Northanger” e “Lady Susan”.

Fazendo uma apresentação do modo como o conto Cinderela é difundido em todo o mundo, Câmara Cascudo (2003) lista obras similares encontradas nos mais diversos países:

[...] *Cendrillon*, *Cindarella*, *GattaGennedontola*, da Itália, *Aschenbrodel*, da Finlândia, *Aschenputtel*, da Alemanha, *CuzzaTzenere*, da Dalmácia, *AsbjornseneMoe*, da Noruega, *Pepeljuga*, da Bósnia-Herzegovina, *Popielucha*, da Polônia, *Pelendrusis*, da Lituânia, *Popelusa*, da Hungria, *Popelesce*, da Tcheco-Eslovaquia, *Popelezka*, da Bulgária, *Staetopouta*, da

Grécia, *Cinicienta*, dos países do idioma castelhano. (CASCUDO, 2003, p. 49)

O autor relaciona ainda contos brasileiros que podem ser considerados adaptações do conto europeu, porém com representações do folclore nacional, que são: *Bicho de Palha* e *Almofadinha de Ouro*, retirados da tradição nordestina.

Ainda com relação às origens do texto, verificamos que este tem um ancestral em um conto registrado por Basile (Pentameron), com um título semelhante, *La Gata Ceneréntola*, em que há a transfiguração da moça feia em bela. “Esse tema da metamorfose da feiúra em beleza é bastante antigo e aparece em inúmeras narrativas”. (COELHO, 1985, p. 74).

Há também registros de uma história escocesa, publicada por Andres Lang, em 1540: “Nessa versão, a heroína é Rashin Coatie, que significa ‘casaco de junco’, nome dado em referência à horrível peça de roupa que ela é obrigada a vestir enquanto é escravizada pelas irmãs”. (COLEMAN, 2006, p. 156). Tem, ainda, a versão chinesa em que *Cinderela* é conhecida como Yeh-hsien. Estas são algumas das versões folclóricas de *Cinderela*. Se ela foi reinventada por praticamente todas as culturas conhecidas, também sua história tem sido perpetuamente reescrita no cinema. Alguns exemplos são as adaptações feitas por *Walt Disney*, como, por exemplo, *Para sempre Cinderela*, com *Drew Barrymore*; *A Nova Cinderela*, com *Hilary Duff*. ainda, muitos filmes que, ambientados na contemporaneidade, retratam a trajetória de uma jovem sofredora que é, depois, recompensada: *Uma linda mulher*, com *Julia Roberts*; *Era uma vez uma música*, com *Lucy Hale*. Esses filmes demonstram que os temas ligados à corte (ascensão social) e ao casamento, abordados pelo conto *Cinderela*, fazem parte dos conflitos das sociedades de todos os tempos.

3.5.2 Leitura do conto: Capa de Junco

Dando continuidade ao trabalho de leitura intertextual, utilizando os contos populares, foi trabalhada a versão inglesa *Capa de Junco* de Joseph Jakobs. Distribuímos cópias do conto a todos os alunos. Nesse dia estava um friozinho agradável, por conta disso, ficamos todos na sala de aula lendo os textos. Para a aluna “L”, considerada PCD, trouxemos atividades diferenciadas e ela ficou

fazendo e colando no caderno. Preferimos deixá-la quieta fazendo as atividades, pois, nesse dia ela se encontrava muito agitada.

A estratégia adotada inicialmente foi a leitura independente e após todos lerem, colocamos um CD e ouvimos a história narrada. Como já dissemos, os contos, quando surgiram, eram uma atividade oral, achamos importante os alunos ouvirem a história, segundo Coelho (2007), a entonação, as pausas, a forma de contá-las influenciam significativamente na compreensão. Em se tratando de contos, a simples narrativa representa a técnica mais adequada para a contação. É importante valorizar cada detalhe da trama permitindo que os ouvintes recorram à imaginação para criar o cenário particular da história. Para isso, é preciso que se conheça a história narrada.

O adulto que quiser ter a alegria de compartilhar uma narrativa dessas com os pequenos pode ler antes a história sozinho, para si mesmo, para lembrar ou ficar conhecendo. Depois, outro dia, conta ao filho (aluno, ou sobrinho) com suas próprias palavras, do jeito que lembrar. (MACHADO, 2002, p. 31).

Para corroborar com essa ideia, Coelho (2007, p. 31) afirma: “Esta, é sem dúvida, a mais fascinante de todas as formas, a mais antiga, tradicional e autêntica expressão do contador de histórias”. Os instrumentos usados são a postura e a voz do narrador que deve se concentrar na entonação da voz e na expressão corporal.

Uma boa leitura do texto tende a potencializar seus atributos assim com uma boa narração, pois, quando terminamos de ouvir a narrativa, os alunos rapidamente relembaram os elementos da narrativa, principalmente o narrador, as personagens e o clímax. Com relação a este último, disseram que ficou fácil identificá-lo pela entonação que o narrador assumiu.

Depois discutimos as atitudes da personagem, seu comportamento de ter que se virar sozinha, não ter medo, nem preguiça de trabalhar. Os alunos questionaram muito sobre o comportamento do príncipe, na seguinte passagem: “emagrecia e definhava a olhos vistos, consumido pelo amor por ela, até que teve de recolher à cama”. Atribuíram a ele falta de personalidade, sem atitude, mimado, carente. Enganam-se quem pensa que as personagens masculinas são sempre fortes, decididas e justas, isso implicaria uma espécie de padronização

estereotipada do masculino. Emergem as que, apesar de social e culturalmente ocuparem um assento de prestígio e poder, se rendem e se encantam diante do feminino. Os príncipes mostram-se tão apaixonados que adoecem por amor.

Citaram também, a quantidade de noites em que há o encontro da protagonista com o amado, três noites e, como ela estava bem vestida, ele não foi capaz de reconhecê-la vestida com capa de junco, referindo-se ao valor que as pessoas dão para a aparência.

Finalmente, podemos dizer que gostaram da história. Comentaram também sobre a atitude do pai, relacionaram com pais que maltratam os filhos, expulsam-nos de casa, mas depois se arrependem. No conto perceberam qual é o verdadeiro amor filial, só explicado no final do conto. Comentaram, inclusive, a semelhança com o conto da *Cinderela*, como os símbolos do disfarce da identidade das heroínas, o anel e o sapatinho, símbolos do objeto revelador e o baile que, nesse conto, se repetiu por três dias. Acharam, também, que a capa com capuz lembrava *Chapeuzinho Vermelho*.

3.5.3 Leitura do conto: Bicho de Palha

De acordo com Irene Machado (1994), a versão *Bicho de Palha* faz parte da tradição oral do Rio Grande do Norte e foi compilada por Câmara Cascudo em 1956, por intermédio de sua esposa Dhalia Câmara Cascudo que, quando criança, costumava ouvi-la de sua babá. Trata-se, portanto, de uma narrativa da tradição direcionada para crianças. Para a leitura desse conto seguimos a mesma metodologia adotada no conto anterior, ou seja, leitura independente, audição da narrativa em CD e discussões.

Os alunos perceberam que este conto se assemelha muito ao conto *Capa de Junco*. As duas versões possuem aspectos que dialogam uma com a outra. Disseram também que a versão brasileira é mais meticulosa, pois descreve personagens, atitudes, cenários e situações com muitos detalhes. Pedimos para que eles apontassem exemplos e destacaram alguns, como este trecho:

O príncipe deliberou encontrar a moça por outra maneira. Mandou levar o sapatinho a todas as casas, calçando-o em todos os pés. Quem o usasse perfeito, nem largo, nem apertado, seria a

encantadora menina dos bailes. Os criados andaram rua acima e rua abaixo, calçando sapatinho nos pés das moças e das velhas. Nenhuma conseguia dar um só passo com ele no pé (CASCUDO, 1994, p. 47, GRIFOS NOSSO).

Nessa passagem o narrador revela seu cuidado em informar, com a maior fidelidade e precisão possível, o leitor.

A personagem protagonista do conto, segundo a percepção dos alunos, não é uma jovem sofredora e resiliente, Ela é inteligente e sagaz, interage com o próprio destino, serve ao Príncipe, em cada uma das noites em que ele se apronta para o baile: na primeira noite, leva-lhe uma bacia para ele lavar o rosto. Ela não é, portanto, aquela menina ingênua, passiva, que somente chora, nada diz e nada faz em seu favor, como a descrita em outras versões. Ex: “*Bicho de Palha* vestiu-se, tomou a carruagem e foi para o baile, onde causou sensação” (CASCUDO, 1994, p. 47).

Os alunos disseram que ela foi muito inteligente nas vezes em que o Príncipe perguntou onde morava. *Bicho de Palha* ensinou: “Moro na Rua das Bacias”. E assim foram as três noites: “Não moro mais na Rua das Bacias, e sim na das Toalhas. Mudei-me hoje”. Na última noite dos bailes, *Bicho de Palha* disse que se havia mudado para a Rua dos Pentes, definitivamente, deu várias pistas para que ele a descobrisse.

Cascudo substitui a Fada por Nossa Senhora, provavelmente em virtude da influência religiosa ou intolerância a símbolos pagãos. Entretanto conserva, na estrutura do enredo, o objeto mágico ou encantatório: a varinha de condão, concretizando-se, assim, um dos elementos mais fortes que fazem referência ao conto *Cinderela*.

A capa, usada pela protagonista de *Capa de Junco* e *Bicho de Palha*, além de preservar a verdadeira identidade de cada uma, confere-lhes certa imunidade que permite colaborar com o enredo e garantir o final feliz da narrativa, bem como a presença de algumas funções comuns aos contos maravilhosos, entre elas estão: afastamento da heroína da casa paterna, submissão a trabalhos mais servis possíveis, objeto mágico e interferência do plano maravilhoso em favor da heroína.

Os alunos mais uma vez fizeram relação com as novelas: “Deus salve o rei”, com a personagem Bruna Marquezine que faz o papel da princesa Catarina,

sempre usa capa quando sai do castelo, e não quer ser vista, assim como outras personagens que também usam. Falaram também, da outra novela “Orgulho e paixão” que outras personagens também usam capa quando querem sair sem serem vista. Eles concluíram que até o início do século XX, a capa era uma vestimenta utilizada pelas mulheres, principalmente quando queriam passar despercebida ou sem terem sua identidade revelada. Um aluno disse que muitos super heróis também usam capas e citou alguns. Uma aluna disse que a capa pode ser também um símbolo de poder, pois muitos se empoderam quando a usam, e citou como exemplo mulheres que exercem cargos de poder como: uma juíza, a então Ministra do STF (Supremo Tribunal Federal), Carmen Lúcia e a Procuradora Geral da República Raquel Dodge. Explicamos a eles que aquela capa se chama toga e pedimos para que um aluno pesquisasse na *Internet* o significado do uso da toga pelos magistrados. O mesmo aluno que se dispôs a fazer a pesquisa no celular foi quem leu para turma o resultado.

De acordo com a pesquisa, juízes quando do exercício de seu ofício não são pessoas comuns. Eles representam a Justiça. Quando emitem juízos de valor vestindo a toga, não falam por si, mas sim pelas instituições que representam. O Judiciário é cheio de liturgias. Faz parte de seu modo de ser o uso da toga para os atos formais. Nos julgamentos é obrigatório o seu uso pelos magistrados. Mesmo os advogados, para dirigirem-se à Corte, devem usar becas. Enfim, há um protocolo a ser seguido. O símbolo carrega um valor. O ritual é expressão de um valor. Não um fim em si mesmo.

Aquele que veste a toga representa a Justiça. Talvez seja por isso que alguns super-heróis a usam. A ideia abstrata que mora em nosso imaginário coletivo precisa de uma representação humana. A toga faz a transição entre o homem e o ideal. Usar a toga é tomar parte da comunidade daqueles que devem dizer o que é justo. Os alunos continuaram dizendo que o uso da capa faz com que a personagem do conto torne-se mais confiante, mais determinada, mais corajosa.

O material que as capas das personagens são feitas: junco e palha chamaram a atenção para que os alunos fizessem uma comparação, uso da palha, símbolo de humildade e pobreza, presente nas categorias sociais economicamente menos favorecidas, muito utilizada no Brasil para diversos fins,

como cobertura para casas, fabricação de vassouras, artesanatos, porém equivalente ao junco da versão popular inglesa.

Uma das primeiras observações dos alunos foi quanto a algumas palavras presentes no conto. Segundo eles essas palavras “desconhecidas” não prejudicou o entendimento do texto. Mas mesmo assim pesquisaram o significado no dicionário que, como já é de nosso costume, levamos para sala de aula.

As palavras que os alunos destacaram como desconhecidas foram: “debalde”, “airoso”, “chapim” e “orifícios”. Alguns não conheciam a palavra “diadema”, mas essa eles não precisaram pesquisar no dicionário, pois muitos já a conheciam e explicaram que é o mesmo que “tiara”, enfeite/adorno para colocar na cabeça. Os alunos perceberam que os contos, estão presentes em todas as sociedades, em países e épocas distintas, e por onde passam sofrem mudanças ou adaptações e ganham marcas da cultura local.

Os alunos foram instigados por nós a observarem no conto, marcas nas construções frasais empregadas, que eles julgassem fazer parte da cultura local, ou seja, da cultura brasileira, mais precisamente da nordestina. Eles destacaram as seguintes frases: “... Uma filha que se punha mocinha e que era linda...”; “... fez uma capa de palha entrançada”; “Bicho de Palha inventou uma desculpa e meteu-se na carruagem como um relâmpago.”; “A notícia agitou todos os moradores das redondezas, principalmente as jovens casadoiras.” Eles observaram também, que o nome verdadeiro de *Bicho de Palha*, é Maria, de acordo com a percepção deles, é típico e principalmente muito comum no Brasil.

Em *Bicho de Palha* o objeto que leva o príncipe até a sua amada, é o sapatinho de cristal, assim como no conto da *Cinderela*. Que a maioria das alunas rotulou como a segunda peça mais importante no figurino de uma mulher, a primeira foi a roupa (o vestido). Para a minoria restante, o sapato é um componente tão ou mais importante que a própria roupa. Para elas, um par de saltos, por exemplo, tem a capacidade psicológica e simbólica do poder, elegância e sensualidade.

É bem provável que alguns modelos de sapatos valorizam os pés e a postura feminina, além disso, acabam por estimular a sensualidade e aumentam a autoestima da mulher. Por isso, no imaginário social, os sapatos têm uma forte

relação com a sedução. Ao calçar um sapato de salto mais alto, você tem a sensação de empoderamento.

Percebemos que os meninos ficaram calados durante a discussão sobre o sapato. Perguntamos se eles não se interessavam pelo tema, eles disseram que apreciavam muito os sapatos, principalmente tênis e chuteiras, porém não com a mesma “paixão” demonstrada pelas meninas.

Feita todas essas considerações sobre os contos *Cinderela*, *Capa de Junco* e *Bicho de Palha*, fomos colocar no papel as semelhanças e as diferenças entre os contos. Organizamos a sala em quatro grandes grupos, trouxemos papel pardo, pincel atômico de diversas cores e régua.

3.5.4 Elaboração do Cotejo

Os alunos conseguiram levantar bastantes aspectos de diferenças e semelhanças entre essas duas histórias, sendo que fizeram anotações, primeiramente, no caderno, depois passaram para o quadro desenhado no papel pardo.

Figura 8 – foto da alunas preenchendo o quadro.

Contos	Cinderela (Charles Perrault)	Cinderela (I Grimm)	Capa de Junco (Adaptação do conto inglês)	Bicho de palha (Câmara Cascudo)
Personagens	Cinderela / gata	Cinderela / bruxa	Boas / (Cordélia) atrevida	Maria / Bicho de palha
Local	Castelo	Casa do Pai	Castelo do príncipe	Castelo do príncipe
Enredo	3 vestidos de noiva	3/4 dedo da fada	ajudante de cozinha	Como empregada
Final	3 noivas	3 noivas	3 vestidos que ela levou de casa	3 vestidos adquiridos com a varinha de condão
Objetivo	Sapato de cristal	Sapato de cristal	3 noivas	3 noivas
Personagens	Príncipe	Príncipe	Conde	Sapatinho de cristal
Objetivo	Príncipe	Príncipe	Ninguém	Uma bruxa velha
Objetivo	Príncipe	Príncipe	Morreu, 3 irmãos, sem dinheiro	Pai rico, Mãe pobre
Objetivo	Príncipe	Príncipe	Sem dinheiro e mimado	lento de raciocínio
Objetivo	Príncipe	Príncipe	Amado, sem coração, muito amor pelo pai	Bela, cheia de atitude

Fonte: Acervo da autora

Por meio do cotejo, os alunos destacaram tanto diferenças significativas entre as histórias, por exemplo, o objeto revelador de cada história (o anel, em *Capa de Junco* e o sapatinho, em *Bicho de Palha*), como também detalhes, que não são mencionados no conto, de um lado, a ida de Maria ao baile de carruagem, e a não menção ao modo como *Capa de Junco* foi ao baile, por outro, o comportamento do príncipe, também foi um detalhe, bastante comentado por eles.

Quadro elaborado pela turma em que se destacam Semelhanças e diferenças entre os contos lidos.

Cinderela (C. Perrault)	Cinderela (Irmãos Grimm)	Capa de Junco	Bicho de Palha
Apelido: Cinderela	Cinderela/Gata Borralheira	Nome: Cordélia	Nome: Maria
2 vestidos dado pela Fada Madrinha	3 vestidos dado pela Pomba	3 vestidos que ela levou de casa	3 vestidos adquiridos com a varinha de condão
Roupas simples	Roupas simples	Capa feita de junco para não descobrir sua identidade	Capa feita de palha para não descobrir sua identidade
Objeto revelador é o sapato	Objeto revelador é o sapato	Objeto revelador é um anel	Objeto revelador é o sapato
Pai: Há menção de que casa-se novamente	Há menção de que casa-se novamente	O pai expulsa a filha de casa	A protagonista foge de casa
Quem ajuda a protagonista: Fada Madrinha	Quem ajuda a protagonista: Pomba	A própria personagem	Velhinha Bondosa (Nossa Senhora)
Dança com o príncipe e se apaixona	Dança com o príncipe e se apaixona	Dança com o filho do patrão e se apaixona	Dança com o príncipe e se apaixona
2 dias de baile	3 dias de baile	3 dias de baile	3 dias de baile
Protagonista: Bondosa	Corajosa, humilde	Bondosa, cheia de atitude	Bela, cheia de atitude
Vai ao baile de carruagem	Não há comentários	Não há comentários	Vai ao baile de carruagem
Príncipe: manda os guardas procurá-la	Príncipe: procura sua amada	Filho do patrão pede para vê-la	Príncipe: manda os guardas procurá-la

As quatro versões dos contos são exemplos que permitem ao leitor constatar que existem elementos comuns que aproximam umas das outras. E se “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto.” (KRISTEVA, 1974, p. 64), podemos dizer que

esses contos valem-se amplamente do recurso intertextual. Sendo assim, não tem nenhum puro, original, pois um sempre vai se remeter a outros. E quem os escreve, tem que apelar para a sua memória discursiva e trazer à tona enunciados que já tenha ouvido ou lido antes, para que assim possa escrever seu próprio texto. Contudo, seu “acabamento” será diferente, visto que, escreverá empregando o seu próprio estilo, utilizando sua bagagem cultural adquirida. É dessa forma que o escritor constrói a sua originalidade, transpondo uma nova “roupagem” ao que foi dito anteriormente.

Essas versões cultivadas pela tradição oral de diferentes povos ou etnias, independentemente do espaço geográfico, da língua e cultura que lhes deu forma, permitiu que eles ultrapassassem fronteiras e chegassem a todos os lugares e a cultura peculiar de cada povo acrescentou-lhes novos ingredientes, deu-lhes sua marca característica ou peculiar e que continuam a encantar gerações sucessivas de crianças e adultos.

No caso específico das versões de *Capa de Junco* e *Bicho de Palha*, apresentadas, verifica-se que os conceitos de humildade, submissão, resignação e amor filial nelas representados, refletem os valores que cada uma dessas sociedades considerava importante, em determinado momento histórico-cultural vivenciado por elas. Espelham, também, usos e costumes próprios de cada uma. Na brasileira, como já se colocou, transparece o gosto pela narrativa mais detalhada, entremeada pelo misterioso (a verdadeira identidade da “Velhinha de feições bondosas e meigas”, por exemplo, somente é revelada no final da narrativa), ou pelo enigmático (como em “Moro na Rua das Bacias”), com ênfase na recompensa final (o casamento com o príncipe) concedida àquelas que forem bondosas, humildes, submissas como a heroína Maria.

Na versão inglesa (*Capa de Junco*), ressalta-se a saga de Cordélia, a filha mais nova de um rico e gentil homem, que coloca à prova o amor de suas herdeiras por ele. Nesta, muito mais que a recompensa final, o casamento com um belo rapaz, enfatiza-se o amor filial e incondicional de uma filha pelo seu pai. Mas, entre todas as características ou propriedades narrativas que lhes são peculiares e típicas, ressalta-se, nesses dois últimos contos, a sagacidade e presença de espírito das protagonistas, ao colaborarem com a trama e ao

trabalharem em seu próprio favor. Não são personagens passivas. Ambas colaboram para um final feliz.

3.5.5 Filme: Para Sempre Cinderela

Para esse encontro levamos um *data show*, e projetamos na parede da sala o filme *Para sempre Cinderela*. A história se passa na França do século XVI, traz a personagem Danielle de Barbarac, interpretada por Drew Barrymore, na pele da personagem *Cinderela*. O início do filme é muito interessante, pois é iniciado a partir do diálogo entre a rainha da França e os Irmãos Grimm a respeito da versão do conto da *Cinderela/Gata Borralheira* que estes haviam acabado de publicar, e citando alguns aspectos presentes na narrativa de Perrault. A rainha afirma que há muitas versões para esta história, porém, ela é contada e retratada como se fosse apenas uma história ficcional, e ela diz que nenhuma destas narrativas alcança o sentido da verdadeira história de *Cinderela*, a que ela julga conhecer com detalhes, pois afirma ser descendente da heroína.

Começa então a narrar os fatos que lhe foram contados pelas mulheres da família a respeito da menina que perdeu a mãe e também o pai, logo após este ter se casado com outra mulher que já tinha outras duas filhas. A trama em si possui as mesmas características de outras versões que já conhecemos e que discutimos aqui. As questões que trazem um brilho especial a esta produção ficam por conta de que uma das irmãs postiças demonstra carinho por Danielle, além de também sofrer constantes insultos por parte de sua irmã e de sua mãe. Esta *Cinderela* também sofre nas mãos da madrasta, é obrigada a realizar serviços pesados, descansa junto ao borralho e é tão bondosa e prestativa quanto às outras *Cinderelas* conhecidas. Seu diferencial, no entanto, é o conhecimento que lhe fora sempre incentivado por seu pai, por meio da leitura dos livros que ele lhe trazia após cada viagem. É a partir da aquisição do conhecimento que Danielle busca entender não só a sua própria situação, como também o utiliza para diminuir as injustiças sociais.

Não há elemento mágico neste filme, pois a questão da mudança de vida da personagem está diretamente relacionada à sua formação e,

consequentemente, por esta mesma razão, à atração que ela acaba exercendo sobre o príncipe, que também busca seus ideais através do saber.

Essa questão do saber e de sua importância, fica muito bem ilustrado pela figura de Leonardo Da Vinci, que aparece como o auxiliar, capaz de promover a ida de Danielle ao baile, utilizando-se de seus inventos. Explicamos aos alunos que Leonardo Da Vinci, além de ter sido um grande artista, foi inventor, arquiteto e engenheiro. Sugerimos que eles, em momento oportuno com a professora de Arte, pesquisassem sobre a vida e a arte desse grande pintor.

O desfecho do filme é o mesmo das outras versões, Danielle se casa com o príncipe, uma forma de recompensa por todo o seu sofrimento. A irmã que sempre lhe fora gentil, continua a conviver com ela no castelo. A madrasta e a outra irmã, por decisão de Danielle, passam a se ocuparem dos mesmos serviços que destinavam a ela.

De acordo com os alunos, Danielle, a protagonista é uma mulher forte, impetuosa, decidida, luta por aquilo que acredita demonstrando muita coragem. As alunas que já sofreram algum tipo de *bullying* por estarem acima do peso considerado ideal, afirmaram que, o fato da filha mais nova da madrasta ser gordinha, era motivo para ser maltratada pela mãe e irmã. Pois, em uma cena do filme, ouve da mãe que só vai ao baile pela comida.

Fizemos alguns comentários sobre essa prática e aproveitamos para reforçar nosso total repúdio ao *bullying* e a outras “brincadeiras” que acontecem na escola. Orientamos os alunos a denunciar tais práticas, para que a equipe gestora tome as providências cabíveis.

Aproveitamos para reforçar também, a importância da leitura, pois, além de todas as qualidades atribuídas à protagonista do filme, pelos alunos, ela era politizada e inteligente e isso fica claro que foi por conta das leituras, já que passa as noites em frente à lareira lendo os velhos livros do seu pai. A leitura funcionou para a protagonista “como ponto de partida para o conhecimento do real e a adoção de uma atitude libertadora” (ZILBERMAM, 2008, p. 37).

Durante a elaboração do cotejo e as discussões sobre o filme, percebemos certa autonomia por parte dos alunos, em relação à compreensão, a análise e a intertextualidade. Eles, sem instigarmos, já passaram a identificar a relação de um

texto com outro, fazer relação com a sua vivência e atribuir melhor os sentidos que estavam escritos e alguns não ditos nas narrativas.

3.5.6 Leitura do conto: *Pele de Asno*

Para esta aula trouxemos o conto *Pele de Asno* de Charles Perrault, entregamos os contos aos alunos, sugerimos que eles se acomodassem da maneira que julgassem confortáveis, a estratégia de leitura foi a mesma dos outros contos. O que aconteceu de diferente foi que, quando os alunos terminaram a leitura, imediatamente após, ao invés de iniciarmos as discussões, fomos assistir ao filme.

Para a exibição, o procedimento foi o mesmo da anterior, trouxemos o *data show* e projetamos a imagem na parede, por ser um filme antigo, de 1970, encontramos na *Internet* uma versão que a imagem ficava projetada apenas no canto inferior da tela, contudo adaptamos para que ficasse em um tamanho bom para todos assistirem.

No conto, a história começa com a felicidade plena do rei e da rainha que possuem vastas terras e riquezas. Da relação amorosa nasce sua única filha, uma linda princesa, entretanto a alegria é interrompida pela morte da rainha. Ela faz um pedido ao rei antes de morrer, ela o fez jurar casar-se apenas quando encontrar outra mulher que tenha melhores talentos que ela. Com o passar do tempo, a tristeza é amenizada e, devido à pressão dos conselheiros da corte, o rei decide casar-se novamente. Apesar de várias mulheres que lhe são apresentadas, tanto da corte, como do campo e moças de outros reinos, o rei continua viúvo e não se sente atraído por nenhuma delas. Até que um dia ele vê em sua filha os atributos de sua falecida esposa. Ele tenta de todas as formas desposá-la. Desesperada, a princesa pede ajuda à sua fada madrinha.

Orientada por ela, a princesa pede ao pai, como presente de casamento, coisas aparentemente impossíveis, como vestidos das cores do tempo, da Lua, do Sol e, por último, a pele do asno que evacuava ouro, garantia da riqueza daquele reino, animal amado pelo rei. A fada, que de tudo sabia, não imaginou que o rei pudesse concretizar tais pedidos e se envergonha de seu fracasso. Face ao inevitável casamento e ao desespero da princesa, a fada aconselha-a a fugir,

disfarçada sob a pele de asno e com o rosto coberto de fuligem. A fada madrinha oferece-lhe uma varinha para ser usada quando necessário e permite que a princesa leve roupas e jóias. Ela foge do castelo escondida sob a pele de asno e passa a viver numa modesta cabana na floresta como criada.

Até que, um belo dia, um príncipe nota sua beleza. Encantado com tal formosura se apaixonou no mesmo momento, mas depois adoeceu de saudades, e disse que nada poderia curá-lo senão um bolo feito pela *Pele de Asno*. Nada que dissessem sobre o quão suja, criatura era ela o convencia a mudar de ideia. Enquanto *Pele de Asno* preparava o bolo, um anel seu caiu na massa a ser assada, O príncipe encontrou o anel e declarou que só se casaria com a mulher cujo dedo se encaixasse perfeitamente no buraco. Não servia no dedo de nenhuma mulher, até ele insistir que *Pele de Asno* tentasse, e seu dedo se encaixou perfeitamente. Quando ela vestiu seus vestidos finos, os pais do príncipe reconsideraram a escolha do filho. Mais tarde ela ficou sabendo que seu pai havia se casado novamente. Ele veio ao casamento e abençoou sua filha.

No filme, o enredo é basicamente o mesmo. Logo após a exibição do filme passamos para as discussões: o sentido atribuído, a relação com os outros contos, a relação do conto escrito e a versão fílmica.

O conto *Pele de Asno*, de Charles Perrault, conota a relação incestuosa e a ideia de abuso sexual entre pai e filha. O contexto da história é passado na Idade Média em uma sociedade monarca e patriarcal, o que é ressaltado pelo fato de o protagonista incestuoso ser o rei. Esse fato não passou despercebido pelos alunos, pois eles comentaram muito sobre essa atitude do pai, justamente a figura que deveriam protegê-la de qualquer mal. Explicamos a eles que esse conto foi publicado em 1694 e nesse período as discussões científicas sobre sexo e sexualidade não existiam e as relações incestuosas eram rechaçadas. Na época o valor da mulher era definido por seu nome herdado da família, do marido ou por um título de nobreza.

O tabu do incesto foi e tem sido um dos mais difundidos de todos os tabus culturais, a maioria das sociedades modernas tem leis sobre incesto ou restrições sociais em casamentos estreitamente consanguíneos. As leis relativas à atividade sexual entre parentes próximos variam consideravelmente entre as jurisdições e dependem do tipo de atividade sexual e da natureza da relação familiar das

partes envolvidas, bem como a idade e o sexo das partes. A proibição de leis de incesto pode se estender às restrições ao direito de casamento, que também variam entre as jurisdições

Apesar de ser quase universalmente proibido, no Brasil o incesto não é definido como crime, o incesto se ambos são maiores de idade e não estão sob ameaça ou violência, é permitido pela lei brasileira, ainda que seja um tabu moral e religioso, portanto pela lei brasileira o incesto consensual e entre maiores, não é crime.

Os alunos trataram esse tema com muita seriedade e de certa forma, com muita maturidade, achamos importante ressaltar também, que todas as discussões desse conto, foram direcionadas por eles, nós apenas contribuíamos com alguns apontamentos, diferentemente das outras discussões, em que muitas vezes nós indagávamos algo ou instigávamos a falarem sobre.

Um aluno, cuja avó era membro do Conselho Tutelar, contribuiu bastante, ele disse, sem citar nenhum caso específico, que o incesto ocorria com frequência em nossa cidade, e a maioria das vezes, era praticado por familiares ascendentes: pais irmãos e tios. Não são divulgados e nem processados, justamente por serem membros da família.

De acordo com os alunos, essa é uma prática imoral e repugnante e que deve sim ser denunciada. Em meio às discussões sobre o incesto, eles também citaram e comentaram o abuso infantil e o estupro. Deixamos que eles expusessem as opiniões sobre e perguntamos qual a diferença entre eles. De acordo com o que eles falavam, fomos tecendo as diferenças.

As relações incestuosas que configuram crime, como o pai que pratica ato sexual com a filha menor de 14 anos, ou o pai que constrange a filha maior de 14 anos, com violência ou ameaça, a ato sexual. Esses fatos configuram, respectivamente, o estupro de vulnerável (art. 217-A, CP), com pena de 8 a 15 anos de reclusão, e estupro (art. 213, CP), pena de 6 a 10anos.

Porém, não é a circunstância de haver uma relação incestuosa que caracteriza o crime. No primeiro caso, o crime decorre da idade da vítima que, segundo a lei, não tem capacidade para decidir sobre questões sexuais, e, no segundo caso, do fato de haver uma relação sexual não consentida, a que foi obrigada a pessoa, mediante violência ou ameaça. O fato de se tratar de incesto,

o autor sendo ascendente da vítima, apenas levará à majoração da pena, que sofrerá um acréscimo de metade (Art. 226, II, CP).

Dessa forma, eles perceberam que o incesto apresentado no conto não configura crime, mas é ilegal, proibido. Levando em consideração que a protagonista não está de acordo com essa união, torna-se totalmente inaceitável até mesmo para a época em que o conto foi escrito. Os alunos falavam da protagonista (Pele de Asno) como se ela fosse maior de idade, como o conto não faz referência a isso, acreditamos que eles deduziram pela protagonista do filme, a atriz *Catherine Deneuve*, que aparentava ser maior de idade.

Contudo, se observarmos a história, vemos que as mulheres, na Idade Média, casavam muito nova, entre 12 e 16 anos. Essas mulheres, devido a sua posição de submissão em relação aos homens, pouco podiam fazer para que sua vontade fosse respeitada. Muitos casamentos incestuosos foram praticados por monarcas de diversas culturas, o objetivo principal era manter a linhagem e assegurar as terras.

No tempo interno do conto, o fato de ser rei sugere que o matrimônio seja uma forma de política e de aliança com outros reinos, mas no conto o matrimônio assume um significado de consumação sexual. Através do casamento com a filha, o pai pode satisfazer-se sexualmente e também assumir uma forma de possessão. O que neste caso, é considerado inaceitável.

Pele de Asno consegue discernir que o desejo do pai é algo que não deve existir, O próprio rei, em uma passagem do conto, fica em dúvida se a atitude é correta, pois ele se aconselha com um druida, no entanto, o sacerdote julgou a pretensão procedente. Nessa passagem os alunos comentaram que ela não podia contar com a ajuda de quem, na verdade, deveria protegê-la, que era o rei e a igreja, representada aqui pelo sacerdote.

Isso fez com que ela procurasse sua fada madrinha, que para ajudá-la teve a ideia de pedir algo que supostamente seria impossível do pai da garota realizar. A madrinha instiga a princesa a pedir roupas estampadas com a cor do tempo, da lua e dos raios solares, mas surpreendentemente o rei atende os desejos da filha. Fato interessante é que os “pedidos impossíveis” se materializam em forma de vestido. As alunas perceberam que a protagonista ficava deslumbrada com cada vestido que ela recebia. Segundo elas, isso prova que ela

representa a grande maioria das mulheres, as quais, não são imunes a vaidade, não resiste a uma roupa bonita, tanto que quando a protagonista foge, leva consigo todos os vestidos.

Eles comentaram que em outras culturas e algumas tribos indígenas os casamentos são arranjados entre os membros da família. De fato, muitos monarcas europeus eram parentes devido a casamentos políticos, às vezes resultando em primos distantes e, mesmo primos em primeiro lugar, sendo casados. Isso foi especialmente comum nas famílias reais. No entanto, as relações entre irmãos, que podem ter sido toleradas em outras culturas, foram consideradas abomináveis.

Na Bíblia há duas referências explícitas ao incesto. A primeira diz respeito a Ló e suas filhas, quando elas embebedam o pai e com ele se deitam para ficarem grávidas e terem filhos com ele (Gênesis 19:30-38). Já a segunda diz respeito ao relacionamento de Amnon e Tamar, meio-irmãos por parte de pai, pois ambos eram filhos do rei David. Tempos antes, na época de Moisés, no Livro de Levítico (18:6-18 e 20:11-12), foram proibidas as relações incestuosas.

Para nossa surpresa, três alunas comentaram sobre o parentesco de seus pais, a primeira disse que a mãe casou-se com o primo, ou seja, sua mãe e seu pai são primos em primeiro grau. Ela disse que eles sabiam do risco que corriam se tivessem filhos, então, só resolveram tê-los depois de o exame comprovar que não havia perigo de ter filhos com alguma deficiência.

Isso porque filhos de pais biologicamente relacionados estão sujeitos ao possível impacto da consanguinidade. Tais proles têm uma possibilidade mais elevada de defeitos congênitos de nascimento, a intenção não é discutir Biologia e Genética, apenas citar que isso ocorre porque aumenta a proporção de zigotos que são homozigos para alelos recessivos deletérios que produzem tais distúrbios.

A segunda aluna disse que seus pais também são primos em primeiro grau, mas não soube nos dizer se eles tiveram esse cuidado. A terceira aluna nos relatou que sua mãe, em seu segundo casamento, casou-se com o sobrinho, ou seja, seu padrasto é marido e sobrinho de sua mãe. A aluna nos contou ainda, que no início eles sofreram muito com os comentários, principalmente por parte dos familiares, que muitos foram contra essa união.

Como já mencionamos acima, a proibição de leis de incesto pode se estender às restrições ao direito de casamento, a maioria das jurisdições proíbe casamentos entre pais, filhos e irmãos, enquanto outros também proíbem casamentos de primos, tios e sobrinhos. No Brasil, de acordo com o Código Civil não é *permitido* o *casamento* até o terceiro grau. O dispositivo legal prevê o impedimento entre os tios e sobrinhos consagrados nos artigo 1.521, inciso IV, do Código Civil de 2002. Salvo alguns casos observados no Decreto-Lei nº. 3.200/41, que com sua redação, prevê uma exceção aos impedimentos considerados absolutos.

Seguimos com as discussões e a primeira relação que os alunos fizeram de *Pele de Asno* com os outros contos, foi com relação à vestimenta (capa) que ela usa para não ser identificada, assim como as protagonistas dos contos *Capa de Junco* e *Bicho de Palha*. Ao fugir ela se esconde sob a pele de um burro que era muito importante para seu pai, pois, seguindo as características das narrativas maravilhosas, ele defeca moedas de ouro. Distante de casa, a vida de *Pele de Asno* é totalmente transformada, e a sua situação social e sentimental é invertida. Ao colocar a pele do burro e reprimir sua beleza, os elogios convertem-se em zombaria, os seus pedidos se invertem em ordens imposta por rudes patrões. A pele do asno que a encobre, esconde todo o seu charme, deixando-a desarmada e sem atrativos. Ela passa cinzas em seu rosto, os alunos disseram que ela, escondendo sua beleza dessa forma, queria se proteger do seu pai e qualquer outro homem, que por ventura, seus encantos pudessem despertar algum desejo. Contudo, ela não perde a vontade de ser bela e atraente, sempre que está escondida em seu quarto, usa seus vestidos mágicos, que de certa forma eleva sua autoestima e a coloca novamente na trama como sedutora, pois é em um desses momentos que o príncipe a vê e se apaixona.

As vestes das protagonistas nos contos *Capa de Junco*, *Bicho de Palha* e *Pele de Asno*, são um dos elementos mais representativos, pois, além de nomear os contos e as jovens, assume outras interpretações, que os alunos já citaram anteriormente o junco e a palha como sendo um produto de representatividade local. A pele do burro, desde épocas primitivas, serve para aquecer quem a veste, como prêmio de caça e até mesmo como um bem de valor, mas não é com

nenhum desses propósitos que ela usa a pele, e sim para esconder tanto sua beleza quanto sua nobreza.

Os alunos observaram o comportamento do príncipe, disseram que ele se comportou como uma criança mimada, que está acostumada a ter tudo que pede e não aceita ser contrariada. Na percepção dos alunos, um príncipe precisa parecer forte, altivo e generoso. Precisa saber lidar com situações de conflitos e dar ordens, mas em alguns momentos ele necessita agir por conta própria, tomar atitudes, como quando ele se apaixona e não sabe quem ela é, nem como encontrá-la. Na visão deles, o príncipe deveria procurá-la, mas ao contrário disso, ele adocece, fica acamado se lamentando. Situação bem parecida com o jovem do conto *Capa de Junco*, que também cai enfermo por não encontrar sua amada.

Outra relação entre esses dois contos, é o objeto revelador, que tanto em *Capa de Junco* quanto em *Pele de Asno*, é o anel, que só cabe no dedo das protagonistas, outras jovens tentaram colocá-lo, mas não serviu. Assim como aconteceu com o sapatinho dos outros contos lidos.

Totalmente contrária ao príncipe é a nossa protagonista *Pele de asno*, pois ela se apresenta como uma princesa fora dos padrões. Os alunos destacaram algumas virtudes dela, segundo eles, ela é corajosa, ativa e batalhadora. Não aceita passivamente o destino que lhe é imposto, *Pele de Asno* prima por deixar clara sua vontade e capacidade de resistir ao pai, foge de casa e passa a viver num mundo totalmente diferente, em que seu modo de lidar com as adversidades a aproxima novamente da vida na realeza e a transforma em uma heroína, mostrando que os obstáculos encontrados no caminho não foram suficientes para que ela desistisse da busca por seu verdadeiro desejo de felicidade.

Enquanto a trama de *Cinderela* é movida pela inveja da madrasta e das irmãs e a heroína sofre a falta e o amor da mãe, em *Pele de Asno* ela sofre justamente pelo contrário: o excesso de amor e afeição por parte de seu pai que, na falta da presença materna, se sente liberado para perseguir de modo erótico sua própria filha. Justifica-se, portanto, a supressão do conto no universo infantil por sua temática de desejo incestuoso, tão polêmica para os adultos quanto desaconselhável para ser adaptado para livros infantis.

Em se tratando de violência sexual contra crianças e adolescentes duas questões são colocadas para a escola e para os profissionais da Educação: a

notificação ao Conselho Tutelar e órgãos competentes em casos de suspeita e/ou confirmação de violência/abuso sexual contra crianças e adolescentes e a prevenção da violência sexual. Entender e prevenir o problema da violência sexual requer discutir tais temas com os profissionais da Educação e conseqüentemente com os alunos. Muitas famílias não discutem esses temas em casa e esse papel acaba ficando para a escola, por isso devemos estar preparados para discutir de maneira adequada e amena, mesmo que o tema seja “polêmico”.

3.5.7 Leitura do conto: Pele de Urso

Considerando que o último conto abordou um tema difícil e polêmico, mesmo os alunos tendo discutido com muita maturidade, selecionamos para a última leitura, um conto mais “leve”, trouxemos o conto *Pele de Urso*, dos *Irmãos Grimm*. Conta a história de um soldado que com o fim da guerra se encontra sem ofício, pobre e sem o apoio do irmão. Desesperado, em troca de dinheiro para o resto da vida, faz uma aposta com o demônio de que deveria usar um casaco verde e uma pele de urso sem se lavar, barbear, cortar os cabelos ou aparar as unhas durante sete anos, sendo sua alma dada como garantia, para o caso do não cumprimento da promessa.

Durante esse tempo, ele só pratica boas ações, certo dia, ajuda um senhor endividado, que em agradecimento lhe oferece a mão de uma de suas três filhas em casamento. Duas das filhas quando veem o estado do rapaz o recusam veementemente, mas uma das filhas aceita a proposta de casamento. Ele dá a ela um anel e o parte ao meio e promete para ela que virá depois de alguns anos para desposá-la. Graças a esse propósito, seu interesse amoroso, o personagem consegue passar os sete anos sob as condições impostas pelo diabo e, enfim, fica rico, volta parecendo um príncipe e se casa com a mulher que ama, ela o reconhece quando ele lhe mostra a outra metade do anel que se encaixa perfeitamente com a metade dela. O antagonista, o demônio, pode ter perdido a aposta, mas acaba ganhando as almas das duas irmãs mais velhas da, agora, esposa do soldado, que se matam por inveja da irmã.

Logo após a leitura do conto, assistimos ao desenho animado de *Pele de Urso*. A versão tem dublagem em português com sotaque de Portugal e duração de 23 minutos.

Assim que a exibição acabou, alguns alunos estavam enxugando as lágrimas, emocionados com o desfecho. Perguntamos se eles gostaram e a resposta foi sim, pois estavam até emocionados com um simples desenho animado. Comentamos que são as coisas simples que mais nos tocam, nos emocionam e ficamos emocionados porque sentimos empatia, nos colocamos no lugar do outro. Isso não significa um sinal de fragilidade, ao contrário, é uma capacidade que nos permite conectar com os outros e expor nossas emoções, certamente nos converterá em pessoas mais fortes.

Os alunos perceberam a relação de *Pele de Urso* com os demais contos lidos, para eles, pode-se dizer que esse conto é uma versão masculina dos outros contos, a história é diferente, mas a sequência narrativa é igual, ou seja, tudo transcorria bem com o protagonista no início, depois passa por todo o drama e sofrimento, até o momento do desfecho com um final feliz.

Eles destacaram algumas passagens da trama em que a intertextualidade com os contos lidos ficam bem evidentes: O anel, as duas irmãs invejosas que tem um final trágico como castigo, a irmã boazinha que a ela é destinada o “sacrifício” de casar-se para honrar a palavra do pai, a pele de urso que o protagonista tem que usar, não para esconder-se, mas para obedecer à ordem do diabo.

A questão religiosa que em *Bicho de Palha* faz referência a Nossa Senhora, em *Pele de Urso* é o Diabo que aparece com a questão de vender a alma. Essa temática já foi abordada em muitos contos, uma das histórias mais conhecida que traz esse tema é a famosa tragédia de *Fausto*, da obra literária do alemão Goethe: um médico vende a alma ao Diabo para conseguir poder e conhecimento. Fausto, o personagem, faz um pacto com o Diabo vendendo-lhe corpo e alma para obter prazeres e poderes durante alguns anos. Aceitando o trato, ele concede ao Dr. Fausto o gozo dos prazeres do pecado. Seu destino parece selado. Quando o prazo se cumpre, porém, Fausto tenta frustrar os planos do Diabo e enfrenta uma morte espantosa.

De acordo com as histórias, o pacto é entre a pessoa e o Diabo. A pessoa oferece a própria alma em troca de favores diabólicos. Estes favores mudam com o conto, mas normalmente incluem juventude, beleza, conhecimento, riqueza ou poder.

São muitas as tentativas de dar forma à figura do Diabo. O mais popular o levaria a ter uma cor vermelha, com feições humanas, mas com chifres, rabo pontiagudo e um tridente na mão, para remeter a um cetro. No conto *Pele de Urso* o Diabo tem a aparência de um duende dos contos de fadas, com orelhas longas e pontiagudas, nariz e unhas compridas, corpo todo na cor vermelha.

Os alunos falaram pouco sobre a questão do pacto com o Diabo, para eles, o Diabo pode ter várias formas e várias denominações: Diabo, Satã ou Demônio. Ele representa o mal, tudo aquilo que vai contra os ensinamentos de Deus.

Quando se diz que uma pessoa vendeu a alma ao diabo, no nosso cotidiano, o que se quer dizer é que tal pessoa fez uma aposta cega em meios espiritualmente opostos a Deus a fim de tentar conseguir a qualquer custo os seus objetivos, sem se importar com a própria condenação.

No conto *Pele de Urso* o protagonista teve um final feliz, porém, nas histórias a barganha é considerada perigosa, já que o preço cobrado pelo espírito maligno é a própria alma. O conto pode ter um final moralizante, com a danação eterna de quem faz o acordo, ou pode ter um final cômico, no qual um aldeão astuto engana o Diabo, normalmente utilizando de algum detalhe técnico. Contudo nesse conto o Diabo não ficou sem ganho, no final ele diz que ficou com duas almas, das duas irmãs que se mataram por inveja.

Com a leitura, e discussão do conto *Pele de Urso* finalizamos esta etapa do nosso projeto, leitura dos contos. Criamos um espaço de leitura, durante o processo abrimos discussões sobre os contos; as relações intertextuais entre eles; atitudes das personagens; a relação das histórias contadas com o nosso cotidiano; entre outros aspectos. Os alunos destacaram suas impressões sobre os contos, impressões que foram devidamente valorizadas e sobre as quais discutimos no coletivo.

Entendemos terem sido positivas as ponderações, pois a cada encontro eles estavam mais dispostos a argumentarem a respeito do conto lido. Percebemos que as leituras e atividades intertextuais foram válidas, além de

despertar a curiosidade do aluno pela leitura da obra, também serviu para eles perceberem que podem se valer da intertextualidade para escreverem um conto, uma crônica, um poema, ou um livro.

Gostaríamos de registrar, o trabalho com a aluna “L”, considerada PCD (Pessoa Com Deficiência), com laudo que atesta ser portadora de Deficiência Intelectual Mental. Para ela, trazíamos atividades diferenciadas de acordo com que ela conseguia fazer e adequadas à sua especificidade. Durante as leituras, ela recebia os contos da mesma forma que os outros alunos, algumas vezes, disponibilizamos a ela livrinhos de histórias coloridos, com muitas figuras que ela pudesse entender a história, muitas vezes sentávamos juntas para lermos. Ela conhece as letras e consegue soletrar palavras simples. Outras vezes, ela sentava com alguém que lia o conto para ela. Porém, ela não é assídua e suas faltas comprometeram o trabalho, principalmente quanto à escrita, pois ela não participou da produção textual e pretendíamos desenvolver essa atividade com ela, bem como outras que havíamos planejado, levando em consideração suas limitações e todos os direitos estabelecidos nas normas de inclusão, previstos pela Lei 13.146 de 06 de junho de 2016. Seguindo também o que está disposto na Portaria 363/2017/GS/SEDUC/MT

3.6 A escrita dos contos

Para iniciarmos esta etapa do nosso projeto de intervenção utilizamos um encontro para recapitularmos e destacarmos alguns aspectos. Explicamos aos alunos a metodologia adotada para a escrita. Ficou acordado com eles que escreveriam extraclasse um conto, cujo tema teria que dialogar com o conto *Cinderela*. Marcamos um dia da semana para recolhermos os cadernos, fazermos a leitura, possíveis correções e sugestões. Ficou acordado também que quando necessário marcaríamos, via *whatsApp* ou *e-mail*, encontros no contraturno para estas atividades. Assim encerramos a etapa de trabalho que desenvolvíamos durante as aulas de Língua Portuguesa que nos foram cedidas e demos início à etapa da escrita dos alunos.

Este processo não foi fácil para nós nem para os alunos, pois a tarefa de escrever não é fácil. Assim que recebíamos as produções escritas, líamos e fazíamos os apontamentos necessários, marcávamos um encontro para discutirmos sobre a escrita.

Alguns textos vinham com muitos desvios ortográficos, de concordância e pontuação, para dinamizarmos estas correções, criamos uma “legenda para correção”, esta legenda foi elaborada com símbolos para facilitar nosso trabalho e para que os alunos não se esquecessem do que era para ser revisto e corrigido. Entregamos a folha impressa com as legendas para que eles colassem no caderno, assim poderiam recorrer a ela no momento da reescrita.

Legenda para correção de textos

Símbolos	Explicação
	(circulada) Escrita inadequada (procurar no dicionário a grafia correta)
	(sublinhada) problema de concordância verbal e/ou nominal
[]	O texto deve ser paragrafado
//	Iniciar um novo parágrafo
/	Necessita de vírgula
	O período deve ser unido ao parágrafo anterior
	A palavra deve iniciar com letra maiúscula
[Faltou fechar o raciocínio. Ideia incompleta.
}	Sequência ou parte sem coesão
]	Sequência ou parte sem coerência
<p>Obs. Coesão: São as articulações gramaticais existentes entre as palavras, orações, frases, parágrafos e partes maiores de um texto que garantem sua conexão sequencial;</p> <p>Coerência: É o resultado da articulação das ideias de um texto; é a estrutura lógico-semântica que faz com que numa situação discursiva palavras e frases componham um todo significativo para os interlocutores</p>	

A proposta da reescrita justifica-se, pois os alunos apresentaram muitas dificuldades, mas teriam que, de certa forma, enfrentar o desafio, uma vez que o produto final da pesquisa previa a publicação de uma coletânea. Sendo assim, foram várias reescritas e várias revisões. No trabalho de revisão, o aluno precisa enxergar o texto como algo que precisa ser avaliado e revisto por ele, pois neste momento o produtor do texto precisa ler com os olhos do destinatário do seu texto. “Isso significa dizer que o produtor, de forma não linear, ‘pensa’ no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário” (KOCK e ELIAS 2006, p. 34).

A atividade de reescrita possibilita que o aluno perceba que o texto não é algo engessado e acabado, mas que o autor pode refazer a história escrita quantas vezes desejar e da forma que quiser, ou seja, o texto escrito é algo vivo, que pode ser modificado pelo autor de acordo com sua vontade.

Justificamos, mais uma vez a reescrita, destacando:

A materialidade da escrita, que faz do seu produto um objeto ao qual se pode voltar, permite separar não só o escritor do destinatário da mensagem (comunicação a distância), como também permite romper a situação de produção do texto, separando produtor e produto. Essa possibilidade cria um efeito de distanciamento que permite trabalhar sobre o texto depois de uma primeira escrita. A maioria dos escritores iniciantes costuma contentar-se com uma única versão de seu texto, a própria escola sugere esse procedimento. Isso em nada contribui para o texto ser entendido como processo ou para desenvolver a habilidade de revisar. O trabalho com o rascunho é imprescindível. É uma excelente estratégia didática para que o aluno perceba a provisoriade dos textos e analise seu próprio processo (BRASIL, 1997, p. 57).

Com a produção e revisão dos contos escritos, os alunos começaram a compreender que seus escritos eram provisórios e por isso as propostas de revisão assumem um papel importante no processo de aprendizagem da língua. Dessa forma, a partir de cada observação ou sugestão que fazíamos, foram reescrevendo o seu conto e ao fazê-lo, foram se percebendo autores que utilizam os recursos da sua língua para produzir novos sentidos e ainda criar um efeito comunicativo.

Nesse sentido, afirmamos que o trabalho de escrita e revisão de textos deve ser constantemente privilegiado, de modo que, cada vez mais, assumam sua

real função: monitorar o processo de produção textual desde o planejamento, de tal maneira que o escritor/aluno possa coordenar eficientemente os papéis de produtor, leitor e avaliador do seu próprio texto.

Assim sendo, os alunos foram, de forma gradativa, aprimorando as produções. Em certos pontos não precisavam dos nossos apontamentos, mas de forma autônoma, ao lê-lo percebiam onde e como poderiam estar melhorando.

Contudo, tivemos dificuldades, pois nos deparamos com caligrafia ilegível, parágrafos totalmente confusos, ambíguos, escritas muito longas e redundantes. Porém, o que mais nos incomodou foi o fato de muitos alunos não terem realizado a produção escrita. Foram poucos os que podiam frequentar o contraturno. Muitas vezes marcávamos e o aluno não aparecia. Não foi possível desenvolver a produção escrita com a aluna com Deficiência Intelectual, Além de ter faltado a muitas aulas regulares, não foi em nenhuma marcada para o contraturno. Fomos informados pela coordenação da escola, de que no período vespertino ela frequentava a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais).

Dando continuidade ao trabalho, fizemos um “balanço” das produções escritas. Seis estavam bem encaminhadas, faltando somente pequenos ajustes e uma que considerávamos pronta para a impressão. Mas era pouco. Precisávamos pensar em uma estratégia para incentivar os alunos a escreverem o conto. Talvez se estivéssemos em sala, poderíamos argumentar e cativá-los a escrever, mas não podíamos nos apropriar mais das aulas de Língua Portuguesa, visto que, já havíamos tomado muitas durante um semestre. Pensamos então, em oferecer uma premiação para os três melhores contos. O 3º lugar receberia trinta reais e uma caixa de chocolates; o 2º lugar, vinte reais e uma caixa de chocolates e o 1º lugar, cem reais e uma cesta com chocolates. Acreditamos que seria um incentivo à escrita, uma vez que não eram obrigados a participar da atividade do projeto.

Nesse momento muitos alunos argumentaram que não estavam escrevendo o conto, porque não podiam vir no contraturno. Combinamos com eles e a professora Fernanda, de Língua Portuguesa, que viríamos recolher os cadernos nas segundas- feira, nas quartas e quintas, durante as aulas de Língua Portuguesa, atenderíamos os alunos de forma individual na biblioteca, para discutirmos os apontamentos e a reescrita das produções.

Assim as produções foram acontecendo. Não sabemos se o incentivo maior foi a premiação ou o fato de voltarmos a nos encontrar no período matutino, facilitando assim para os alunos. Acreditamos que a premiação os incentivou a “caprichar” mais nas produções, principalmente aqueles alunos que já estavam finalizando suas histórias.

As produções continuavam a aparecer, mas, eles demoravam muito para refazer, muitas vezes fomos até a escola e ninguém havia reescrito o texto, mesmo sendo cobrados em sala de aula ou via *WhatsApp*. Esta tarefa foi árdua, porém, gratificante quando nos deparávamos com uma história interessante e bem escrita.

Estávamos atrasados com a finalização da produção escrita, de acordo com a proposta do nosso cronograma, mas estávamos em dia com a proposta da apresentação do produto final, ou seja, conto escrito pelos alunos, para a comunidade escolar. Escolhemos o dia 29 de novembro, pois nesse dia a escola realiza um evento aberto para a comunidade, com várias apresentações e exposições dos trabalhos realizados pelos alunos e professores.

À medida que os alunos iam finalizando seus contos, íamos digitando e deixando prontos para impressão. Com o prazo para a escrita dos contos esgotado, mandamos para uma gráfica fazer a impressão. Selecionamos seis contos que julgamos melhores, enviamos para três colegas nosso do mestrado e duas colegas professoras da Escola Estadual Dormevil Faria, para que apontassem os três melhores, seguindo a ordem de 1º, 2º e 3º lugares. Gentilmente nossos colegas colaboraram conosco e elegeram o 1º lugar para o conto *Um encanto para o bem*, 2º lugar o conto *Um conto de fadas diferente* e 3º lugar, o conto *Napoleão*.

Assim, no dia 29 de novembro, no período da manhã, organizamos em uma sala a entrega do livro de contos escritos pelos alunos. Assim, puderam autografá-lo, ler seu conto e o de seus colegas.

Figura 9 – Foto dos alunos lendo os contos.



Fonte: Arquivo da autora

No período vespertino, reuniu-se a comunidade na quadra e foram realizadas as apresentações de dança, teatro, música, entre outras. Aproveitamos para dar visibilidade ao nosso trabalho. Fazendo uso do microfone, expusemos, de maneira concisa, um pouco do projeto de intervenção, nossa trajetória, bem como o resultado materializado no produto final. Em seguida o locutor anunciou os vencedores dos melhores contos escritos e fomos chamados para entregar a premiação e receber, junto com os vencedores, os aplausos. Sentimos que os alunos ficaram muito felizes, fato que nos deixou muito orgulhosas.

Figura 10 – Foto da premiação e os alunos com seus livros.





Fonte: Arquivo da autora

Com esse evento, finalizamos nossa quarta e última etapa do projeto de intervenção desenvolvida na escola. Passo seguinte foi nos dedicarmos somente à escrita da dissertação.

3.7 Descrição e análise de três contos escritos pelos alunos

Selecionamos estes contos, por serem distintos, para fazermos uma breve análise, pois é a partir das produções dos alunos que podemos observar como foi o envolvimento com a leitura dos contos e como ocorreram as “conexões” entre a leitura, a intertextualidade e suas representações de mundo, expressas nessas produções.

Conto 1 – O menino sonhador – escrito pelo aluno “JVZ”

Era uma vez, em uma cidadezinha do interior, uma senhora deu à luz a um menino, ela o chamou de lury. Ela cuidava do filho sozinha, pois o pai a abandonou assim que ela ficou grávida. lury foi crescendo e tornando-se um menino esperto e inteligente que adorava jogar futebol. Eles eram muito pobres e a vida estava muito difícil. Sua mãe decidiu casar-se com um homem que tinha três filhos. lury viu sua vida mudar, o padrasto e os filhos batiam nele, escravizavam-no, o chamavam de negrinho feio. Sua mãe nunca estava lá para protegê-lo, porque ela trabalhava o dia todo fora de casa, quando ela chegava em casa à noite, estava tão cansada e ainda tinha que fazer o jantar, lury achava melhor nem dizer nada a ela.

Certo dia haveria um jogo de futebol no estádio da cidade. lury ficou todo animado, pois era apaixonado por futebol e todos diziam que ele jogava muito bem, principalmente seu professor de educação física, que sempre falava que ele tinha futuro no futebol. Ele queria ir muito nesse jogo, porque haveria “olheiros” assistindo

e era a chance que ele tinha de mostrar suas habilidades. No dia anterior ao jogo ele decidiu pedir ao padrasto para ir. O padrasto disse não, ordenou que ele fizesse uma porção de trabalho naquele dia. Lury ficou muito triste, os filhos de seu padrasto ficaram zombando dele.

No dia seguinte, o jogo estava prestes a começar. Lury estava desesperado, queria ir ao jogo. Teve a ideia de pular a janela e sair escondido. Quando chegou ao estádio o jogo já havia começado, ele pegou uma chuteira emprestada e ficou à disposição do treinador. Seu time estava perdendo e para piorar, o melhor jogador do time se machuca. Lury implora para o treinador deixá-lo jogar. Seu professor também grita: - Deixa o menino jogar! Ele é bom! – o treinador obedece e Lury entra no jogo. Ele faz dois gols e empata o jogo e no último minuto ele faz outro gol para virar a partida e dar a vitória ao seu time. A torcida inteira grita seu nome. Ele volta para casa muito feliz. Mas, quando chegou em casa, seu padrasto deu uma surra nele, ele foi dormir chorando e todo machucado.

Na manhã seguinte, quando acordou o treinador estava em sua casa pedindo a sua mãe permissão para levar Lury para treinar e morar em um grande clube da Capital. Era tudo que ele mais queria, então ela permitiu. Ele ficou pouco tempo no time de base, logo passou para o time principal. Casou-se, comprou uma bela casa e trouxe sua mãe para morar com ele. Foi assim que ele tornou-se um dos melhores jogadores daquele país e foram felizes para sempre.

Podemos observar que o aluno inicia sua história descrevendo a realidade de uma grande parcela da família brasileira, ou seja, mulheres que são abandonadas grávidas pelos seus parceiros e são obrigadas a criar os filhos sozinhas. Muitas vezes se casam novamente, nem sempre por amor, mas com o intuito de ter um provedor para ajudar nas despesas. Por meio da protagonista escreve sobre o sonho de milhares de garotos da sua idade que é ser um jogador de futebol famoso e rico. O futebol visto como libertação dos maus-tratos do padrasto e busca de melhores condições de vida para a mãe.

O amor e gratidão que o protagonista sente pela mãe, ficam evidenciados, tanto no início, quando sofre calado e não conta os maus-tratos do padrasto, para poupar-lhe de aborrecimentos, quanto no final, estando bem sucedido a traz para morar com ele.

A intertextualidade com o conto *Cinderela* pode ser percebida na figura do padrasto e de seus filhos, que maltratam o protagonista e tentam impedi-lo de alcançar seus objetivos, destacando a maldade e a inveja tão características da madrasta e das irmãs do conto *Cinderela*.

Neste conto não aparece a fada madrinha com a varinha de condão, mas a figura dela está aqui representada pelo treinador de futebol que dá a oportunidade de lury mostrar suas habilidades, mesmo ele tendo chegado atrasado para o jogo. Os alunos já haviam comentado, ao relacionarem os contos com a realidade que “fadas madrinhas” podem estar presentes em nossas vidas, em determinados momentos nos oferecer ajuda, mas que nós, por algum motivo, não percebemos. Ou seja, ela não precisa aparecer de repente, de chapéu, vestido azul claro, com uma varinha de condão, nem transformado abóbora em carruagem. Só precisa ser a pessoa do “empurrãozinho” para conseguirmos aquilo que mais desejamos e lutamos.

Contudo, o protagonista deste conto se parece mais com as protagonistas dos contos “Bicho de Palha” e “Pele de Asno” que lutam para conseguir o que querem; não são passivas como *Cinderela*. Também não fica em casa lamentando seu destino. Mesmo contrariando as ordens de seu padrasto, sai em busca da realização de seu sonho.

Por meio deste conto, observamos que o aluno compreendeu a sequência narrativa de um conto, pois inicia apresentando as personagens, as características, o lugar, elabora um enredo com o intertexto que foi pedido, cria um conflito e consegue um efeito de fecho, ao escrever o desfecho da história logo na sequência do clímax, final que, aliás, é bem característico dos contos narrativos.

Este conto, desde a primeira leitura para as correções e reescrita, não nos preocupou a sequência narrativa, entendemos que estava boa. Porém, o aluno apresentou muitos desvios ortográficos, concordância verbal e nominal, sem contar que a caligrafia dele é muito ruim, quase ilegível e para piorar, ele só escrevia a lápis, mesmo depois de termos orientado a todos, para escreverem a caneta.

Fizemos as primeiras observações utilizando os símbolos da tabela que criamos, assim o próprio aluno verificava o tipo de erro e fazia a correção. Depois sentávamos juntos para ler, verificar as últimas correções e retirar possíveis redundâncias. O trabalho de digitação foi feito por nós, o aluno apenas conferiu se estava de acordo com o que havia escrito.

Conto 2- Um conto de fadas diferente – escrito pela aluna “LSD”

Verônica era uma jovem trabalhadora que vivia com seu querido pai, sua madrasta e duas filhas de sua madrasta. Seu pai morreu, ela ficou muito triste e para piorar sua madrasta e irmãs começaram a tratá-la como escrava. Cansada daquela vida Verônica decidiu mudar de vida. Tornou-se rebelde e enfrentava sempre sua madrasta. Um dia, Verônica limpou toda a casa e suas irmãs sujaram-na de propósito para ela ter que limpar novamente. Verônica se recusou, houve muita discussão e a madrasta a expulsou de sua casa.

Ela saiu magoada e triste, andou por horas procurando um lugar para passar a noite. Encontrou uma linda jovem, devia ter a sua idade, ela perguntou se a jovem sabia de um lugar que ela pudesse passar a noite, explicou que tinha sido expulsa de casa e não tinha mais lugar para morar. A jovem disse que ela poderia passar a noite na casa dela, mas somente essa noite.

A jovem se chamava Helena e estava ali sozinha. As duas fizeram o jantar, comeram e conversaram quase que a noite toda, Verônica não se sentia feliz assim há muito tempo. Na manhã seguinte, ao se despedirem ela disse para Helena que ficaria muito feliz em encontrá-la novamente. Com um olhar triste Helena disse que não seria possível, pois ela também estava de partida.

Verônica foi para um reino distante e estava trabalhando no castelo, cuidava dos aposentos do príncipe, ele sempre conversava com ela e a tratava muito bem, aliás, todos no castelo a tratavam bem, ela também estava gostando do trabalho, mas nunca se esqueceu da misteriosa Helena, pensava nela todos os dias.

O rei e a rainha queriam que o príncipe se casasse, estavam à procura de uma noiva para seu filho, para surpresa de todos, o príncipe pediu Verônica em casamento. O rei não aprovou, mas a decisão era do príncipe. Verônica pensou muito, contudo resolveu ser sincera com ele e disse que não poderia aceitar, pois seu coração já pertencia à outra pessoa. Sendo assim, o rei e a rainha organizaram três bailes e convidaram todas as moças do reino e vizinhança. Eles tinham esperança que o príncipe encontrasse alguém e casasse.

Verônica ficou animada, pensou que talvez tivesse uma chance de reencontrar Helena, ela poderia vir ao baile, afinal todas as moças foram convidadas.

Na primeira noite ela se arrumou lindamente e quando chegou ao salão, o baile já havia começado. Tinha centenas de moças, mas nenhuma era sua amiga Helena. À meia noite ela saiu do baile e voltou para o seu quarto, desanimada. Na segunda noite de baile, a decepção foi a mesma. Na terceira noite, estava muito desanimada, não queria ir, mesmo assim vestiu um lindo vestido e foi. O baile estava lindo, as pessoas animadas, menos ela. Quando resolveu sair para tomar um ar no jardim, o rei anunciou a noiva de seu filho. Curiosa, ela se volta para ver quem era e nesse momento ficou paralisada, sentiu um aperto no peito, era Helena.

Por um instante seus olhares se cruzaram, e Verônica só conseguiu sair correndo para o jardim.

Ela estava sentada no jardim há horas e seus pensamentos estavam muito confusos, a única certeza que ela tinha é que amava Helena, mas esse amor era impossível por vários motivos, o melhor a fazer e pegar suas coisas e partir. Quando ela se levantou para voltar ao castelo, se depara com Helena que disse:

- Que bom te encontrar! Estou te procurando há horas, ou melhor, há meses, desde o dia que nos conhecemos.

Helena deu um longo e apertado abraço em Verônica. Depois Verônica perguntou:

E o príncipe? Vocês vão se casar e...

Helena a interrompeu dizendo que não aceitou o pedido do príncipe, não poderia, pois não o amava e nunca poderia amá-lo, só pensava em uma linda e assustada jovem que ela hospedou há meses atrás.

O dia já estava amanhecendo quando Verônica foi até seu quarto, pegou suas coisas e partiu para sempre junto de Helena.

Quando começamos a ler este conto temos a impressão de que a história narrada será igual a de *Cinderela* ou *Capa de Junco e Bicho de Palha*, pois possui muitos elementos que remetem a isso. Como por exemplo: o pai morre no início, a madrasta má, as duas irmãs, o príncipe que se apaixona pela protagonista, os três bailes, enfim, vários são os elementos. Porém, vamos nos ater somente no diferencial que foi o fato da aluna ter contado em seu conto, a história de amor entre pessoas do mesmo sexo, ou seja, a história de duas mulheres que se apaixonam e decidem ficar juntas.

Não queremos discutir gênero ou sexualidade, apenas queremos destacar, o fato da aluna perceber que poderia pegar um conto clássico, desconstruí-lo e criar uma versão inusitada, mas totalmente atual que representa uma das formas de constituição familiar que vem crescendo cada vez mais nas últimas décadas.

A aluna "LSD" percebeu também que o novo formato da família está representado na literatura. E ela o faz de forma natural, como de fato deveria ser em todas as esferas. No entanto, sabemos que na sociedade há muito preconceito. Por isso, consideramos positivo ver que os alunos, abordam tal assunto de forma madura e inteligente.

Em um dos momentos, por ocasião das correções e reescrita, debatemos sobre o título do conto que naquele momento era: "Um amor diferente". Perguntamos a "LSD", o porquê desse título, questionamos se o amor entre duas mulheres era diferente do amor entre um homem e uma mulher, por exemplo.

Nesse momento havia um grupo pequeno de alunos esperando para também conversarem conosco sobre seus textos e entraram no debate. Isso foi muito rico, porque surgiram várias opiniões e comparações. Por fim, chegaram à conclusão de que há várias formas de amar, mas que não era o fato de ser o amor entre duas mulheres que o tornava diferente dos demais. Sendo assim, a aluna resolveu mudar o título do conto, mesmo com nossa interferência sobre a liberdade de sua escolha.

Conto 3 – Napoleão – Escrito pelo aluno “JRSJ”

Era uma vez, em um lindo reino, perto da Inglaterra, o rei e a rainha sonhavam em ter filhos. Quando a rainha engravidou, todos ficaram muito felizes, mas passados alguns dias, ela ficou muito doente. Chegou o dia do parto, ela sentia fortes dores na cabeça e morreu logo depois de dar à luz, teve tempo apenas de olhar uma única vez para aquele lindo bebê e chamá-lo de Napoleão.

Napoleão crescia vendo seu pai angustiado, quando ele perguntava de sua mãe, seu pai não gostava muito de falar dela, pois ficava muito triste. Os anos se passaram e o rei casou-se novamente. O que o rei não sabia é que ela era uma mulher muito má, passou a maltratar Napoleão e a todos no castelo. Quando o rei descobriu, disse a ela que iria pedir o divórcio. Nesse mesmo instante ela matou o rei, e saiu correndo gritando que uma louca havia entrado no castelo e matado o rei.

A madrasta tornou-se rainha e passou a cobrar altos impostos e maltratava cada vez mais o príncipe Napoleão. Ele agora era obrigado a fazer todo tipo de trabalho no castelo, desde lavar, passar, cuidar do jardim, até ajudar na cozinha. Um dia, quando estava ajudando no jardim, conheceu um jardineiro bem velho que cuidava das rosas. O velho jardineiro contou a ele que haveria um baile no reino vizinho e que todas as moças e rapazes estavam convidados. Napoleão ficou entusiasmado, mas com aqueles “trapos” que sua madrasta dava para ele vestir, não poderia ir. Parece que o velho adivinhou seus pensamentos, porque falou para Napoleão que tinha a roupa certa para ele ir ao baile.

Assim ele foi ao baile com um belo traje e um relógio, que o velho colocou em seu bolso. Napoleão viu uma bela moça e a chamou para dançar. Eles dançaram e conversaram a noite toda. Estavam encantados um pelo outro. O que eles não disseram um ao outro é que ele era um príncipe e ela uma princesa. O tempo passou sem que eles percebessem. Quando Napoleão viu que já era meia noite, estava atrasado, saiu apressado, tropeçou, caiu e levantou, mas o relógio que estava em seu bolso caiu e ele não percebeu. A princesa tentou chamá-lo, porém só encontrou o relógio no chão. Não teve tempo de saber onde ele morava.

No dia seguinte ela mandou alguns empregados do reino atrás do dono daquele relógio. Eles perguntaram para todos os jovens do reino, mas o relógio não pertencia a nenhum deles. Então a princesa mandou que eles procurassem no reino vizinho. Quando eles chegaram ao castelo onde Napoleão morava, o velhinho disse a eles que conhecia o dono do relógio e os levou até Napoleão. Assim Napoleão foi levado até a princesa.

A princesa disse que estava apaixonada por ele e o pediu em casamento, ele aceitou e contou a ela que também era um príncipe. Alguns meses depois do casamento, a madrasta de Napoleão morreu e eles puderam unir os dois reinos, se fortaleceram ainda mais, assim como o amor que sentiam um pelo outro.

No conto apresentado, percebemos que o aluno preservou vários aspectos das versões de *Cinderela*, como por exemplo: a madrasta má; o jardineiro, que representa o papel da fada madrinha; o relógio, que é o objeto revelador, assim como o sapatinho de cristal, o faz na história original; a princesa que se apaixona pelo mocinho sofrido e desamparado.

Nesse sentido, podemos dizer que o aluno escreveu uma versão masculina das versões do conto *Cinderela*, mas com elementos que o tornaram uma versão totalmente original. Podemos dizer que ele reelabora e recria o “já dito”, de forma que acrescentam outros ou mais elementos, transformando a *palavra alheia* em *palavra-alheia-minha*.

Gostaríamos de salientar que, ao escrever os contos, os alunos fizeram uso de vários conhecimentos da língua que geraram divergências e discussões em relação à concordância a ser utilizada, escolha das palavras, ortografia, acentuação, emprego de letra maiúscula ou da minúscula. Também houve conflitos com relação à coerência e à coesão, mudança de palavras para que não houvesse repetição de vocábulos, colocação de conectivos, pontuação, entre outras.

Em determinado momento a tabela com símbolos para correção, nos auxiliou e propiciou que o próprio aluno localizasse o erro e fizesse a adequação necessária. Em outros momentos discutíamos as melhores trocas, substituindo as expressões necessárias que contribuíram para a continuidade do texto e melhor entendimento da leitura do conto.

Como podemos observar, os alunos, desde a primeira versão, até a última reescrita do conto, fizeram auto correção e autoavaliação. Tiveram, inclusive, a

oportunidade de comparar a primeira versão com a última, uma vez que, no caderno brochura usado para escrever os contos, não apagavam nem descartavam folhas, apenas reescreviam em sequência.

Achamos curioso o fato de que, muitos textos iniciavam com a expressão “era uma vez”, o que nos levou a, por ocasião de estarmos reunidos, falarmos sobre outras maneiras de se começar um conto. Contudo não conseguimos convencê-los de que outra possibilidade ficaria melhor talvez porque realmente não fosse. Pois um aluno nos perguntou o que havia de errado em começar com “era uma vez”. Outra aluna nos disse que “quando se lê “era uma vez”, já se imagina uma história agradável, leve, de fantasia que conta a aventura de alguém, que sempre tem um final feliz”.

Para Roberta Pires de Oliveira são “as nossas ações no mundo que nos permitem apreender diretamente esquemas imagéticos espaciais e são esses esquemas que dão significado às nossas expressões linguísticas” (OLIVEIRA, 2006 p. 42). Ao ler uma história e encontrar, por exemplo, a expressão “era uma vez,” a criança cria um espaço mental, no qual entende que o que vai ouvir é uma história, provavelmente, inventada e acontecida há muito tempo, como também que as personagens dessa aventura têm elementos fantasiosos. O leitor pode se identificar com a protagonista da história, transportando os conflitos do mundo imaginário para o real, isto é, criando um esquema que envolve uma memória de movimentação ou experiência de deslocamento e é “essa memória que ampara nosso falar e pensar” (idem).

Ao produzirem o conto, os alunos perceberam que precisavam saber por que iam escrever e para quem, além de ficarem cientes das convenções sociais que determinam suas características e funcionalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando elegemos o texto literário como uma possibilidade prazerosa de incentivo à leitura, partimos de observações de nossa própria prática, sabemos que os alunos não têm o hábito e nem se interessam pela leitura. E a escola tem negligenciado nesse aspecto, pois a leitura literária não tem sido feita com a frequência necessária no contexto escolar. O fato é agravado quando a leitura da obra literária é usada como pretexto para o ensino de uma disciplina curricular, privilegiando a função de instrumento para um fim alheio às propriedades singulares da criação artística, ou seja, a leitura literária adquire outro caráter e tem sua especificidade anulada enquanto arte.

É preciso, pois, corrigirmos esses rumos, no sentido de propiciarmos aos alunos experiências de leituras enriquecedoras, em que a literatura se mostre como uma realidade possível, ativadora do conhecimento do mundo, do outro e de si mesmo.

Relembrando um dos nossos objetivos neste trabalho, que foi fazer com que os alunos percebessem o fenômeno da intertextualidade presente nos contos, concluímos que obtivemos êxito, pois os alunos a compreenderam, não só nos contos selecionados para este propósito, como acreditamos estarem também aptos a identificarem em outras leituras que farão a partir de agora. As produções escritas, também nos ajudaram nesta conclusão, haja vista que o intertexto com as versões de *Cinderela* ficou bem trabalhado nos contos que os alunos produziram.

Quando escolhemos os contos que são versões de *Cinderela*, ficamos um pouco receosos que talvez os alunos pudessem achá-los um tanto “infantis” ou “ultrapassados”. Felizmente isso não ocorreu e, se ainda hoje, as festas de debutantes trazem um menino na figura de um príncipe, o ritual simbólico da troca de uma boneca (que simboliza a infância) por um sapato (que sinaliza que a moça agora faz parte de uma sociedade) e a menina encanta a todos os presentes por usar o vestido mais bonito da festa, podemos ver claramente alguns elementos simbólicos dos contos que trabalhamos neste projeto. Sem contar, as inúmeras produções cinematográficas que abordam este tema.

E ainda, se neste ano de 2018, pudemos observar a emoção do mundo inteiro que parou para assistir ao casamento real do príncipe *Harry* e a atriz *Meghan Markle*. O mesmo ocorreu em 2011 com o príncipe *William* e a plebéia *Kate Middleton*, assim como um evento da mesma categoria, em 1981, o casamento do pai de *William* e *Harry*, *Charles*, com aquela que viria a ficar conhecida como *Lady Di* ou princesa *Diana*. Além de todas as emoções que os cidadãos de todo o mundo experimentaram, estas princesas passaram a ser globalmente adoradas e vistas como exemplo de conduta, de aparência, de moda e de beleza. Tal como a *Cinderela* que encantou tanta gente, elas também dão margem para que mulheres de todas as nações possam se imaginar como as escolhidas “felizardas” do príncipe e sejam vistas como modelos femininos a serem seguidos, o que explica que *Cinderela* nunca sai de moda, mudam-se apenas as composições.

Sendo assim, podemos e devemos, sim, trabalhar contos de fadas em sala de aula, inclusive o de *Cinderela*, evitando a propagação de alguns valores que há muito vêm sendo disseminados. Devemos, também, levar nossos alunos, e nós mesmos, a ir mais além da narrativa que nos é apresentada, a contestar, a até mesmo detestar alguns fatos e elementos ali presentes, propor outros meios, outros fins, a esgotar as possibilidades de ação e de interpretação. Não esquecendo, porém, de nos permitir ficar encantados e atraídos pelos contos que permanecem, desde muito cedo, na nossa história.

A interpretação, por meio das discussões coletivas, ajudou na construção de sentidos para as narrativas trabalhadas durante as aulas, além de ter sido um momento ímpar de estreitamento das relações afetivas entre professora e alunos, quando estes se sentiram à vontade para falar e expressar seus pontos de vista.

Em grande parte de nossos alunos, notamos um desenvolvimento da oralidade. Ao longo das leituras eles foram ficando mais à vontade para expressar suas opiniões. Notamos isso, principalmente, em relação aos meninos que, no início, mostravam-se mais tímidos. Foi gratificante vê-los tratar fatos, considerados “polêmicos” com muita seriedade e cada um a seu modo, o que só enriqueceu nosso trabalho.

As produções dos alunos originadas a partir das leituras atenderam às expectativas iniciais e, em alguns casos, superou-as devido ao alto grau de

envolvimento e motivação demonstrados pelos alunos em desenvolver bem os seus trabalhos. No entanto, não foram todos os alunos que participaram da produção escrita, fato que nos deixou, de certa maneira, frustrados. Assim como o caso da aluna “L”, considerada PCD (Pessoa Com Deficiência), com laudo que atesta ser portadora de Deficiência Intelectual Mental, não teve produção textual mostradas neste trabalho, apesar das suas limitações com a língua escrita, pretendíamos desenvolver junto a ela, um trabalho diferenciado, que infelizmente, por conta da sua ausência, não pode ser realizado. Consideramos estes dois fatores, como pontos negativos do nosso trabalho.

Em síntese, podemos afirmar que os alunos do oitavo ano que participaram desse projeto de intervenção com a leitura de contos, construíram uma nova relação com a leitura do texto literário. Percebemos que a familiarização com a linguagem se constituiu como uma forma de ativar a percepção, a sensibilidade e a reflexão sobre diversos temas cotidianos, a discussão de valores humanos e o reconhecimento de que existem traços culturais comuns a diversas gerações e comunidades.

Tornar os alunos leitores não se faz da noite para dia. Como se viu, exige muito trabalho e mudanças nas políticas públicas. Como não acreditamos muito em mudanças estruturais a partir das esferas públicas, plantamos a semente. Despertar o gosto da leitura nos alunos é trabalho de formiguinha, contudo, se toda a comunidade escolar estiver imbuída com fortes propósitos para que isso aconteça, podemos obter fecundos resultados.

Chegamos ao final dessa jornada convictos de que as leituras e a produção escrita favoreceram o aprendizado dos alunos e alargaram seus conhecimentos sobre o gênero conto. Além disso, o gênero em questão ajudou a aguçar a curiosidade, a fantasia e a desenvolver a imaginação, contribuindo para que os alunos refletissem sobre o mundo ao seu redor.

Portanto, se à escola foi dado o papel de formar leitores, nós, professores somos protagonistas desse papel. Coube a nós o dever de apresentar o mundo da leitura ao aluno. A maneira como o professor realiza essa tarefa será decisiva para despertar ou não o interesse pela leitura. Afinal, não basta apenas inserir a leitura literária na escola, é preciso mudar as estratégias pedagógicas, concebendo leitura como processo de interação. Essa observação reitera a

importância de tentar aproximar teoria e prática e nesse ponto destacamos a relevância da formação profunda e continuada dos educadores, a exemplo da que é oferecida pelo PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras.

Esperamos que este trabalho possa contribuir para outras práticas docentes. Acreditamos que os contos constituem caminhos viáveis para deleite de leitores, preparação crítica de alunos e, em especial, a humanização de sujeitos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: Editora da Unesp, 2006.
- ALVES, Aletéia Eleutério; ESPÍNDOLA, Ana Lúcia; MASSUIA, Carolina Sanchez. **Oralidade, fantasia, e infância**: há lugar para os contos de fadas na escola? *In*: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lucia Tagliari (Orgs.). **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas: Mercado das Letras, 2011.
- ALVES, Rubem. **A menina e o pássaro encantado**. Disponível em: <https://contadoresdestorias.wordpress.com/.../a-menina-e-o-passaro-encantado-ruben-a>. Acesso em: 15 de janeiro de 2018.
- ANTUNES, Irlandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2009.
- AZEVEDO, Ricardo. **O caso do espelho**. *In*. Revista Nova Escola. São Paulo: Abril, maio de 1999.
- AZEVEDO, Ricardo. **Aquilo**. Série viagem. São Paulo. Melhoramentos, 1999.
- AZEVEDO, Ricardo. **Formação de leitores e razões para a literatura**. *In*: SOUZA, Renata Junqueira de (Org). Caminhos para a formação do leitor. São Paulo: DCL, 2004.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BANDEIRA, Pedro. **Um problema difícil**. Disponível em: http://www.bibliotecapedrobandeira.com.br/pdf/um_problema_dificil.pdf. Acesso em: 16 de nov. de 2018.
- BARROS, Diana L. Pessoa de; FIORIN, José Luiz (Org). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. São Paulo: Edusp, 2003.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos contos de fadas**. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Código Penal**. Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

BURLAMAQUE, Fabiane. Os **primeiros passos na construção de leitores autônomos**: a formação do professor. *In*: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria (Orgs.). *Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2006.

BURLAMAQUE, Fabiane Verardi; MARTINS, Kelly Cristina Costa; ARAÚJO, Mayara dos Santos. **A leitura do livro de imagem na formação do leitor**. *In*: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lucia Tagliari (Orgs.). **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

CÂNDIDO, Antonio. **O direto à literatura**. *In*: *Vários escritos*. 3. ed. Revista e ampliada. São Paulo: Duas cidades, 1995.

CÂNDIDO, Antonio [1988] **O direito à literatura**. *In*: *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CASCUDO, Luiz da Câmara. **Contos Tradicionais do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Global, 2003.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama Histórico da Literatura Infantil/Juvenil**: das origens indoeuropeias ao Brasil contemporâneo. 3. ed. São Paulo: Quíron, 1985.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Ática, 1993.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**. São Paulo: Ática, 1991.

COENGA, Rosemar. **Leitura e letramento literários**: diálogos. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

COLEMAN, M. **Dez mais**: horripilantes contos de fadas. Trad. Daniel Galera. São Paulo: Companhia das letras, 2006.

CORDEIRO, Verbena. Itinerários de leitura no espaço escolar. **Educação e Leitura**, Revista da FAEEBA – Educação e contemporaneidade. Uneb, Bahia, v.13, n 21, 2004, p. 95 – 102.

CORTÁZAR, Júlio. **Valise de cronópio**. Tradução Davi Arriguci Júnior. 3. reimpr. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1974.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2012

- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- DURBAN ROCA, Glória. **Biblioteca escolar hoje**: recurso estratégico para a escola. Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Penso, 2012.
- EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura**: uma introdução. Tradução de W. Dutra. São Paulo: Marins Fontes, 1985.
- FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1984.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREITAS, Andreza Gonçalves de. **A importância da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento**. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v.8, n.13, p. 233-251, ju./dez. 2012. Disponível em <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/1589/1461>. Acesso em: 10 nov. 2018.
- GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, ALB, 1996.
- GOTLIB, Nádya Battela. **Teoria do conto**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- GRIMM, Jacob; GRIMM, Wilhelm. **Contos de Grimm**. Florianópolis: Paraula, Ed. Da UFSC, 1998.
- JAKOBS, Joseph. **Contos de fadas ingleses**. Tradução Inês A. Lohbauer. São Paulo: Landy, 2002.
- JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 16. ed. Campinas: Pontes, 2016.
- KLEIMAN, Angela **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 6. ed. Campinas: Pontes, 2009.
- KLEIMAN, Ângela. **Leitura**: ensino e pesquisa. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 2011.

KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Intertextualidade diálogos possíveis**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

KRISTEVA, Julia. **Introdução a semanalise**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

LEFFA, Vilson J. **Fatores da compreensão na leitura**. Cadernos do IL (UFRGS), Porto Alegre, vol. 15, n.º 15, PP. 143-159. 1996. Disponível em <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/fatores.pdf>. Acesso em 05/04/2018.

MACHADO, Ana Maria. **Como e para que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MACHADO, Irene A. **Literatura e redação**. São Paulo: Scipione, 1994.

MAGALHÃES JUNIOR, Raymundo. **A arte do conto: sua história, seus gêneros, sua técnica, seus mestres**. Rio de Janeiro: Bloch, 1972.

MARCUSCHI, Luiz Antonio, XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna: 2004.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares: Área de Linguagens: Educação Básica**. Cuiabá: Gráfica Print, 2012.

OLIVEIRA, Roberta Pires de. **Semântica**. In: MUSSALIN, F; BENTES, A C. (orgs) *Introdução à linguística - domínios e fronteiras*. v. 2. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis: Vozes, 1996.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 4. ed. São Paulo, Cortez: Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura**. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, M. K. (Org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PERRAULT, Charles. **Contos da mãe Gansa**. Porto Alegre: Paraula, 1994.

PERRAULT, Charles. **Pele de Asno**. Disponível em: <http://paulorogeriadamotta.com.br/pele-de-asno-de-charles-perrault/>. Acesso em: 10 de março de 2018.

PROPP, Vladimir. **As Raízes do Conto Maravilhoso**. Trad. Rosemary Costhek Abílio e Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ROCHA, Ruth. **Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias**. São Paulo: LIS Gráfica e Editora LTDA, 1976.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura em curso**: trilogia pedagógica. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Claudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TODOROV, TZVETAN. **A literatura em perigo**. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

UNISINOS. **Guia para elaboração de trabalhos acadêmicos** (artigos de periódicos, dissertação, projetos, trabalho de conclusão de curso e tese), São Leopoldo: 2016.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

ZILBERMAN, Regina. “Sim, a literatura educa” e “Respondendo em forma de proposta”, *in*: ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto e contraponto**. Porto alegre: Mercado Aberto, 1990.

ZILBERMAN, Regina. **Mas por que não educa mais?** *In* ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. 2. ed. São Paulo: Global; Campinas: ALB- Associação de leitura do Brasil, 2008.

Referências Fílmicas:

Para sempre Cinderela <https://www.youtube.com/watch?v=-rSUIA2XBrI>

Pele de asno <https://www.youtube.com/watch?v=yskFXbjVVw8>

Pele de urso (desenho) https://www.youtube.com/watch?v=pe0ZV8_dYrU

ANEXOS

Contos do Projeto

O dono da bola

(Ruth Rocha)

Este é o Caloca. Ele é um amigo muito legal. Mas ele não foi sempre assim, não. Antigamente ele era o menino mais enjoado de toda a rua. E não se chamava Caloca. O **nome** era Carlos Alberto. E sabem por que ele era assim enjoado? Eu não tenho certeza, mas acho que é porque ele era o dono da **bola**. Mas me deixem contar a história, do começo. Caloca morava na casa mais bonita da nossa rua. Os brinquedos que Caloca tinha, vocês não podem imaginar! Até um trem elétrico ele ganhou do avô. E tinha bicicleta, com farol e buzina, e tinha tenda de índio, carrinhos de todos os tamanhos e uma **bola** de futebol, de verdade.

Caloca só não tinha amigos. Porque ele brigava com todo mundo. Não deixava ninguém brincar com os brinquedos dele. Mas futebol ele tinha que jogar com a **gente**, porque futebol não se pode jogar sozinho. O nosso time estava cheio de amigos. O que nós não tínhamos era **bola** de futebol. Só **bola** de meia, mas não é a mesma coisa. Bom mesmo é **bola** de couro, como a do Caloca. Mas, toda vez que a **gente** ia jogar com Caloca, acontecia a mesma coisa. Era só o juiz marcar qualquer falta do Caloca que ele gritava logo:

– Assim eu não jogo mais! Dá aqui a minha **bola**!

– Ah, Caloca, não vai embora, tenha espírito esportivo, jogo é jogo...

– Espírito esportivo, nada! — berrava Caloca. — E não me chame de Caloca, meu **nome** é Carlos Alberto!

E assim, Carlos Alberto acabava com tudo que era jogo. A coisa começou a complicar mesmo, quando resolvemos entrar no campeonato do nosso bairro. A **gente** precisava treinar com **bola** de verdade para não estranhar na hora do jogo. Mas os treinos nunca chegavam ao fim. Carlos Alberto estava sempre procurando encrenca:

–Se o Beto jogar de centroavante, eu não jogo!

–Se eu não for o capitão do time, vou embora!

–Se o treino for muito cedo, eu não trago a **bola**!

E quando não se fazia o que ele queria, já se sabe, levava a **bola** embora e adeus treino. Catapimba, que era o secretário do clube, resolveu fazer uma reunião:

—Esta reunião é pra resolver o caso do Carlos Alberto. Cada vez que ele se zanga, carrega a **bola** e acaba com o treino. Carlos Alberto pulou, vermelhinho de raiva:

— A **bola** é minha, eu carrego quantas vezes eu quiser!

— Pois é **isso** mesmo! — disse o Beto, zangado.

—É por **isso** que nós não vamos ganhar campeonato nenhum!

— Pois, azar de vocês, eu não jogo mais nessa droga de time, que nem **bola** tem!

E Caloca saiu pisando duro, com a **bola** debaixo do braço. Todas as vezes que Carlos Alberto fazia **isso**, ele acabava voltando e dando um jeito de entrar no time de novo. Mas, daquela vez, nós estávamos por aqui com ele. A primeira vez que ele veio ver os treinos, ninguém ligou. Ele subiu no muro, com a **bola** debaixo do braço como sempre, e ficou esperando que alguém pedisse para ele jogar. Mas ninguém disse nada. Quando o Xereta passou por perto, ele puxou conversa:

— Que tal jogar com **bola** de meia?

Xereta deu uma risadinha:

— Serve...

Um dia, nós ouvimos dizer que o Carlos Alberto estava jogando no time do Faz-de-Conta, que é um time lá da rua de cima. Mas foi por pouco tempo. A primeira vez que ele quis carregar a **bola** no melhor do jogo, como fazia conosco, se deu muito mal...

O time inteiro do Faz-de-Conta correu atrás dele e ele só não apanhou porque se escondeu na casa do Batata. Aí, o Carlos Alberto resolveu jogar **bola** sozinho. A **gente** passava pela casa dele e via. Ele batia **bola** com a parede. Acho que a parede era o único amigo que ele tinha. Mas eu acho que jogar com a parede não deve ser muito divertido. Porque, depois de três dias, o Carlos Alberto não aguentou mais. Apareceu lá no campinho.

— Se vocês me deixarem jogar, eu empresto a minha **bola**.

— Nós não queremos sua **bola**, não.

— Ué, por quê?

— Você sabe muito bem. No melhor do jogo você sempre dá um jeito de levar a **bola** embora.

– Eu não, só quando vocês me amolam.

– Por **isso** mesmo que nós não queremos, só se você der a **bola** para o time de uma vez.

– Ah, essa não! Está pensando que eu sou bobo?

E Carlos Alberto continuou sozinho. Mas eu acho que ele já não estava gostando de estar sempre sozinho.

No domingo, ele convidou o Xereta para brincar com o trem elétrico. Na segunda, levou o Beto para ver os peixes na casa dele. Na terça, me chamou para brincar de índio. E, na quarta, mais ou menos no meio do treino, lá veio ele com a **bola** debaixo do braço.

– Oi, turma, que tal jogar com uma **bola** de verdade?

Nós estávamos loucos para jogar com a **bola** dele. Mas não podíamos dar o braço a torcer.

–Olha, Carlos Alberto, você apareça em outra hora. Agora, nós precisamos treinar — disse o Catapimba.

– Mas eu quero dar a **bola** ao time. De verdade!

Nós todos estávamos espantados:

– E você nunca mais pode levar embora?

– E o que é que você quer em troca?

– Eu só quero jogar com vocês...

Os treinos recomeçaram, animadíssimos. O final do campeonato estava chegando e nós precisávamos recuperar o tempo perdido. Carlos Alberto estava outro. Jogava direitinho e não criava caso com ninguém. E, quando nós ganhamos o jogo final do campeonato, todo mundo se abraçou.

A **gente** gritava:

– Viva o Estrela-d’Alva Futebol Clube!

– Viva!

– Viva o Catapimba!

– Viva!

– Viva o Carlos Alberto!

– Viva!

Então, o Carlos Alberto gritou:

– Ei, pessoal, não me chamem de Carlos Alberto! Podem me chamar de Caloca!

O caso do espelho

Ricardo Azevedo



Ilustração: Alarcão

Era um homem que não sabia quase nada. Morava longe, numa casinha de sapé esquecida nos cafundós da mata.

Um dia, precisando ir à cidade, passou em frente a uma loja e viu um espelho pendurado do lado de fora. O homem abriu a boca. Apertou os olhos. Depois gritou, com o espelho nas mãos:

- Mas o que é que o retrato de meu pai está fazendo aqui?
- Isso é um espelho - explicou o dono da loja.
- Não sei se é espelho ou se não é, só sei que é o retrato do meu pai.

Os olhos do homem ficaram molhados.

- O senhor... conheceu meu pai? - perguntou ele ao comerciante.

O dono da loja sorriu. Explicou de novo. Aquilo era só um espelho comum, desses de vidro e moldura de madeira.

- É não! - respondeu o outro. - Isso é o retrato do meu pai. É ele, sim! Olha o rosto dele. Olha a testa. E o cabelo? E o nariz? E aquele sorriso meio sem jeito? O homem quis saber o preço. O comerciante sacudiu os ombros e vendeu o espelho, baratinho. Naquele dia, o homem que não sabia quase nada entrou em

casa todo contente. Guardou, cuidadoso, o espelho embrulhado na gaveta da penteadeira. A mulher ficou só olhando.

No outro dia, esperou o marido sair para trabalhar e correu para o quarto. Abrindo a gaveta da penteadeira, desembulhou o espelho, olhou e deu um passo atrás. Fez o sinal da cruz tapando a boca com as mãos. Em seguida, guardou o espelho na gaveta e saiu chorando.

- Ah, meu Deus! - gritava ela desnorteada. - É o retrato de outra mulher! Meu marido não gosta mais de mim! A outra é linda demais! Que olhos bonitos! Que cabeleira solta! Que pele macia! A diaba é mil vezes mais bonita e mais moça do que eu!

- Quando o homem voltou, no fim do dia, achou a casa toda desarrumada. A mulher, chorando sentada no chão, não tinha feito nem a comida.

- Que foi isso, mulher?

- Ah, seu traidor de uma figa! Quem é aquela jararaca lá no retrato?

- Que retrato? - perguntou o marido, surpreso.

- Aquele mesmo que você escondeu na gaveta da penteadeira!

O homem não estava entendendo nada.

- Mas aquilo é o retrato do meu pai! Indignada, a mulher colocou as mãos no peito:

- Cachorro sem-vergonha, miserável! Pensa que eu não sei a diferença entre um velho lazarento e uma jabiraca safada e horrorosa?

A discussão fervia feito água na chaleira.

- Velho lazarento coisa nenhuma! - gritou o homem, ofendido.

A mãe da moça morava perto, escutou a gritaria e veio ver o que estava acontecendo. Encontrou a filha chorando feito criança que se perdeu e não consegue mais voltar pra casa.

- Que é isso, menina?

- Aquele cafajeste arranhou outra!

- Ela ficou maluca - berrou o homem, de cara amarrada.

- Ontem eu vi ele escondendo um pacote na gaveta lá do quarto, mãe! Hoje, depois que ele saiu, fui ver o que era. Tá lá! É o retrato de outra mulher!

A boa senhora resolveu, ela mesma, verificar o tal retrato. Entrando no quarto, abriu a gaveta, desembulhou o pacote e espiou. Arregalou os olhos.

Olhou de novo. Soltou uma sonora gargalhada.

- Só se for o retrato da bisavó dele! A tal fulana é a coisa mais enrugada, feia, velha, cacarenta, murcha, arruinada, desengonçada, capenga, careca, caduca, torta e desdentada que eu já vi até hoje!

E completou, feliz, abraçando a filha:

- Fica tranquila. A bruca do retrato já está com os dois pés na cova!

Um problema difícil

Pedro Bandeira

Era um problema dos grandes. A turminha reuniu-se para discuti-lo e Xexéu voltou para casa preocupado. Por mais que pensasse, não atinava com uma solução. Afinal, o que poderia ele fazer para resolver aquilo? Era apenas um menino!

Xexéu decidiu falar com o pai e explicar direitinho o que estava acontecendo. O pai ouviu calado, muito sério, compreendendo a gravidade da questão. Depois que o garoto saiu da sala, o pai pensou um longo tempo. Era mesmo preciso enfrentar o problema. Não estava em suas mãos, porém, resolver um caso tão difícil.

Procurou o guarda do quarteirão, um sujeito muito amigo que já era conhecido de todos e costumava sempre dar uma paradinha para aceitar um cafezinho oferecido por algum dos moradores.

O guarda ouviu com a maior das atenções. Correu depois para a delegacia e expôs ao delegado tudo o que estava acontecendo.

O delegado balançou a cabeça, concordando. Sim, alguma coisa precisava ser feita, e logo! Na mesma hora, o delegado passou a mão no telefone e ligou para um vereador, que costumava sensibilizar-se com os problemas da comunidade.

Do outro lado da linha, o vereador ouviu sem interromper um só instante. Foi para a prefeitura e pediu uma audiência ao prefeito. Contou tudo, tintim por tintim. O prefeito ouviu todos os tintins e foi procurar um deputado estadual do mesmo partido para contar o que havia.

O deputado estadual não era desses políticos que só se lembram dos problemas da comunidade na hora de pedir votos. Ligou para um deputado federal, pedindo uma providência urgente. O deputado federal ligou para o governador do estado, que interrompeu uma conferência para ouvi-lo.

O problema era mesmo grave, e o governador voou até Brasília para pedir uma audiência ao ministro.

O ministro ouviu tudinho e, como já tinha reunião marcada com o presidente, aproveitou e relatou-lhe o problema.

O presidente compreendeu a gravidade da situação e convocou uma reunião ministerial. O assunto foi debatido e, depois de ouvir todos os argumentos, o presidente baixou um decreto para resolver a questão de uma vez por todas.

Aliviado, o ministro procurou o governador e contou-lhe a solução. O governador então ligou para o deputado federal, que ficou muito satisfeito. Falou com o deputado estadual, que, na mesma hora, contou tudo para o prefeito. O prefeito mandou chamar o vereador e mostrou-lhe que a solução já tinha sido encontrada.

O vereador foi até a delegacia e disse a providência ao delegado. O delegado, contente com aquilo, chamou o guarda e expôs a solução do problema. O guarda, na mesma hora, voltou para a casa do pai do Xexéu e, depois de aceitar um café, relatou-lhe satisfeito que o problema estava resolvido.

O pai do Xexéu ficou alegríssimo e chamou o filho.

Depois de ouvir tudo, o menino arregalou os olhos:

— Aquele problema? Ora, papai, a gente já resolveu há muito tempo!

A menina e o pássaro encantado

(Ruben Alves)

Era uma vez uma menina que tinha um pássaro como seu melhor amigo. Ele era um pássaro diferente de todos os demais: era encantado. Os pássaros comuns, se a porta da gaiola ficar aberta, vão embora para nunca mais voltar. Mas o pássaro da menina voava livre e vinha quando sentia saudades... As suas penas também eram diferentes. Mudavam de cor. Eram sempre pintadas pelas cores dos lugares estranhos e longínquos por onde voava. Certa vez voltou totalmente branco, cauda enorme de plumas fofas como o algodão...

— Menina, eu venho das montanhas frias e cobertas de neve, tudo maravilhosamente branco e puro, brilhando sob a luz da lua, nada se ouvindo a não ser o barulho do vento que faz estalar o gelo que cobre os galhos das árvores. Trouxe, nas minhas penas, um pouco do encanto que vi, como presente para ti...

E, assim, ele começava a cantar as canções e as histórias daquele mundo que a menina nunca vira. Até que ela adormecia, e sonhava que voava nas asas do pássaro.

Outra vez voltou vermelho como o fogo, penacho dourado na cabeça.

— Venho de uma terra queimada pela seca, terra quente e sem água, onde os grandes, os pequenos e os bichos sofrem a tristeza do sol que não se apaga. As minhas penas ficaram como aquele sol e eu trago as canções tristes daqueles que gostariam de ouvir o barulho das cachoeiras e ver a beleza dos campos verdes.

E de novo começavam as histórias. A menina amava aquele pássaro e podia ouvi-lo sem parar, dia após dia. E o pássaro amava a menina, e por isto voltava sempre.

Mas chegava a hora da tristeza.

— Tenho de ir — dizia.

— Por favor, não vás. Fico tão triste. Terei saudades. E vou chorar... — E a menina fazia beicinho...

— Eu também terei saudades — dizia o pássaro. — Eu também vou chorar. Mas vou contar-te um segredo: as plantas precisam da água, nós precisamos do ar, os peixes precisam dos rios... E o meu encanto precisa da saudade. É aquela tristeza, na espera do regresso, que faz com que as minhas penas fiquem bonitas. Se eu não for, não haverá saudade. Eu deixarei de ser um pássaro encantado. E tu deixarás de me amar.

Assim, ele partiu. A menina, sozinha, chorava à noite de tristeza, imaginando se o pássaro voltaria. E foi numa dessas noites que ela teve uma ideia malvada: “Se eu o prender numa gaiola, ele nunca mais partirá. Será meu para sempre. Não mais terei saudades. E ficarei feliz...”

Com estes pensamentos, comprou uma linda gaiola, de prata, própria para um pássaro que se ama muito. E ficou à espera. Ele chegou finalmente, maravilhoso nas suas novas cores, com histórias diferentes para contar. Cansado da viagem, adormeceu.

Foi então que a menina, cuidadosamente, para que ele não acordasse, o prendeu na gaiola, para que ele nunca mais a abandonasse. E adormeceu feliz. Acordou de madrugada, com um gemido do pássaro...

— Ah! menina... O que é que fizeste? Quebrou-se o encanto. As minhas penas ficarão feias e eu esquecer-me-ei das histórias... Sem a saudade, o amor ir-se-á embora...

A menina não acreditou. Pensou que ele acabaria por se acostumar. Mas não foi isto que aconteceu. O tempo ia passando, e o pássaro ficando diferente. Caíram as plumas e o penacho. Os vermelhos, os verdes e os azuis das penas transformaram-se num cinzento triste.

E veio o silêncio: deixou de cantar. Também a menina se entristeceu. Não, aquele não era o pássaro que ela amava. E de noite ela chorava, pensando naquilo que havia feito ao seu amigo...

Até que não aguentou mais. Abriu a porta da gaiola.

— Podes ir, pássaro. Volta quando quiseres...

— Obrigado, menina. Tenho de partir. E preciso de partir para que a saudade chegue e eu tenha vontade de voltar. Longe, na saudade, muitas coisas boas começam a crescer dentro de nós. Sempre que ficares com saudade, eu ficarei mais bonito. Sempre que eu ficar com saudade, tu ficarás mais bonita. E enfeitar-te-ás, para me esperar...

E partiu. Voou que voou, para lugares distantes. A menina contava os dias, e a cada dia que passava a saudade crescia.

— Que bom — pensava ela — o meu pássaro está a ficar encantado de novo... E ela ia ao guarda-roupa, escolher os vestidos, e penteava os cabelos e colocava uma flor na jarra.

— Nunca se sabe. Pode ser que ele volte hoje... Sem que ela se apercebesse, o mundo inteiro foi ficando encantado, como o pássaro. Porque ele deveria estar a voar de qualquer lado e de qualquer lado haveria de voltar. Ah! Mundo maravilhoso, que guarda em algum lugar secreto o pássaro encantado que se ama...

E foi assim que ela, cada noite, ia para a cama, triste de saudade, mas feliz com o pensamento: “Quem sabe se ele voltará amanhã...” E assim dormia e sonhava com a alegria do reencontro.

Cinderela

(Charles Perrault)

Era uma vez um fidalgo que se casou em segundas núpcias com a mulher mais soberba e mais orgulhosa que já se viu. Ela tinha duas filhas de temperamento igual ao seu, sem tirar nem pôr. O marido, por seu lado, tinha uma

filha que era a doçura em pessoa e de uma bondade sem par. Nisso saíra à mãe, que tinha sido a melhor criatura do mundo.

Assim que o casamento foi celebrado, a madrasta começou a mostrar seu mau gênio. Não tolerava as boas qualidades da enteada, que faziam suas filhas parecerem ainda mais detestáveis. Encarregava-a dos serviços mais grosseiros da casa. Era a menina que lavava as vasilhas e esfregava as escadas, que limpava o quarto da senhora e os das senhoritas suas filhas. Quanto a ela, dormia no sótão, numa mísera enxerga de palha, enquanto as irmãs ocupavam quartos atapetados, com camas da última moda e espelhos onde podiam se ver da cabeça aos pés.

A pobre menina suportava tudo com paciência. Não ousava se queixar ao pai, que a teria repreendido, porque era sua mulher quem dava as ordens na casa. Depois que terminava seu trabalho, Cinderela se metia num canto junto à lareira e se sentava no meio das cinzas. Por isso, todos passaram a chamá-la Gata Borralheira. Mas a caçula das irmãs, que não era tão estúpida quanto a mais velha, começou a chamá-la Cinderela.

No entanto, apesar das roupas suntuosas que as filhas da madrasta usavam, Cinderela, com seus trapinhos, parecia mil vezes mais bonita que elas. Ora, um dia o filho do rei deu um baile e convidou todos os figurões do reino – nossas duas senhoritas estavam entre os convidados, pois desfrutavam de certo prestígio.

Elas ficaram entusiasmadas e ocupadíssimas, escolhendo as roupas e os penteados que lhes caíam melhor. Mais um sofrimento para Cinderela, pois era ela que tinha de passar a roupa branca das irmãs e engomar seus babados.

O dia inteiro as duas só falavam do que iriam vestir. “Acho que vou usar meu vestido de veludo vermelho com minha renda inglesa”, disse a mais velha. Cinderela ou O sapatinho de vidro “Só tenho minha saia de todo dia para vestir, mas, em compensação, vou usar meu manto com flores douradas e meu broche de diamantes, que não é de se jogar fora.” Mandaram chamar o melhor cabeleireiro das redondezas, para levantar-lhes os cabelos em duas torres de caracóis, e mandaram comprar moscas do melhor fabricante.

Chamaram Cinderela para pedir sua opinião, pois sabiam que tinha bom gosto. Cinderela deu os melhores conselhos possíveis e até se ofereceu para penteá-las. Elas aceitaram na hora. Enquanto eram penteadas, lhe perguntavam: “Cinderela, você gostaria de ir ao baile?” “Pobre de mim! As senhoritas estão zombando. Isso não é coisa que convenha.” “Tem razão, todo mundo riria um bocado se visse uma Gata Borralheira indo ao baile.” Qualquer outra pessoa teria estragado seus penteados, mas Cinderela era boa e penteou-as com perfeição. As irmãs ficaram quase dois dias sem comer, tal era seu alvoroço. Arrebentaram mais de uma dúzia de corpetes tanto apertá-los para afinar a cintura, e passavam o dia inteiro na frente do espelho.

Enfim o grande dia chegou. Elas partiram, e Cinderela seguiu-as com os olhos até onde pôde. Quando sumiram de vista, começou a chorar. Sua

madrinha, que a viu em prantos, lhe perguntou o que tinha: “Eu gostaria tanto de... eu gostaria tanto de...” Cinderela soluçava tanto que não conseguia terminar a frase.

A madrinha, que era fada, disse a ela: “Você gostaria muito de ir ao baile, não é?” “Ai de mim, como gostaria”, Cinderela disse, suspirando fundo. “Pois bem, se prometer ser uma boa menina eu a farei ir ao baile.” A fada madrinha foi com Cinderela até o quarto dela e lhe disse: “Desça ao jardim e traga-me uma abóbora.”

Cinderela colheu a abóbora mais bonita que pôde encontrar e a levou para a madrinha. Não tinha a menor ideia de como aquela abóbora poderia fazê-la ir ao baile. A madrinha escavou a abóbora até sobrar só a casca. Depois bateu nela com sua varinha e no mesmo instante a abóbora foi transformada numa bela carruagem toda dourada.

Em seguida foi espiar a armadilha para camundongos, onde encontrou seis camundongos ainda vivos. Disse a Cinderela que levantasse um pouquinho a portinhola da armadilha. Em cada camundongo que saía dava um toque com sua varinha, e ele era instantaneamente transformado num belo cavalo; formaram-se assim três belas parelhas de cavalos de um bonito cinza camundongo rajado. E vendo a madrinha confusa, sem saber do que faria um cocheiro, Cinderela falou: “Vou ver se acho um rato na ratoeira. Podemos transformá-lo em cocheiro.” “Boa ideia”, disse a madrinha, “vá ver.” Cinderela então trouxe a ratoeira, onde havia três ratos graúdos. A fada escolheu um dos três, por causa dos seus bastos bigodes, e, tocando-o, transformou-o num corpulento cocheiro, bigodudo como nunca se viu. Em seguida ordenou a Cinderela: “Vá ao jardim, e encontrará seis lagartos atrás do regador. Traga-os para mim.”

Assim que ela os trouxe, a madrinha os transformou em seis lacaios, que num segundo subiram atrás da carruagem com suas librés, e ficaram ali empoleirados, como se nunca tivessem feito outra coisa na vida.

A fada se dirigiu então a Cinderela: “Pronto, já tem como ir ao baile. Não está contente?” “Estou, mas será que vou assim, tão maltrapilha?” Bastou que a madrinha a tocasse com sua varinha, e no mesmo instante suas roupas foram transformadas em trajes de brocado de ouro e prata incrustados de pedrarias. Depois ela lhe deu um par de sapatinhos de vidro, os mais lindos do mundo.

Deslumbrante, Cinderela montou na carruagem. Mas sua madrinha lhe recomendou, acima de tudo, que não passasse da meia-noite, advertindo-a de que, se continuasse no baile um instante a mais, sua carruagem viraria de novo abóbora, seus cavalos camundongos, seus lacaios lagartos, e ela estaria vestida de novo com as roupas esfarrapadas de antes. Cinderela prometeu à madrinha que não deixaria de sair do baile antes da meia-noite.

Então partiu, não cabendo em si de alegria. O filho do rei, a quem foram avisar que acabara de chegar uma princesa que ninguém conhecia, correu para recebê-la; deu-lhe a mão quando ela desceu da carruagem e conduziu-a ao salão onde estavam os convidados. Fez-se então um grande silêncio; todos pararam de

dançar e os violinos emudeceram, tal era a atenção com que contemplavam a grande beleza da desconhecida. Só se ouvia um murmúrio confuso: “Ah, como é bela!”

O próprio rei, apesar de bem velhinho, não se cansava de fitá-la e de dizer bem baixinho para a rainha que fazia muito tempo que não via uma pessoa tão bonita e tão encantadora. Todas as damas puseram-se a examinar cuidadosamente seu penteado e suas roupas, para tratar de conseguir iguais já no dia seguinte, se é que existiam tecidos tão lindos e costureiras tão habilidosas.

O filho do rei conduziu Cinderela ao lugar de honra e em seguida a convidou para dançar: ela dançou com tanta graça que a admiraram ainda mais. Foi servida uma magnífica ceia, de que o príncipe não comeu, tão ocupado estava em contemplar Cinderela. Ela então foi se sentar ao lado das irmãs, com quem foi gentilíssima, partilhando com elas as laranjas e os limões que o príncipe lhe dera, o que as deixou muito espantadas, pois não a reconheceram.

Estavam assim conversando quando Cinderela ouviu soar um quarto para a meia-noite. No mesmo instante fez uma grande reverência para os convidados e partiu chispando.

Assim que chegou em casa foi procurar a madrinha. Depois de lhe agradecer, disse que gostaria muito de ir de novo ao baile do dia seguinte, pois o filho do rei a convidara.

Enquanto estava entretida em contar à madrinha tudo o que acontecera no baile, as duas irmãs bateram à porta; Cinderela foi abrir. “Como demoraram a chegar!” disse, bocejando, esfregando os olhos e se espreguiçando como se tivesse acabado de acordar; na verdade não sentira nem um pingo de sono desde que as deixara. “Se você tivesse ido ao baile”, disse-lhe uma das irmãs, “não teria se entediado: estive lá uma bela princesa, a mais bela que se possa imaginar; gentilíssima, nos deu laranjas e limões.”

Cinderela ficou radiante ao ouvir essas palavras. Perguntou o nome da princesa, mas as irmãs responderam que ninguém a conhecia e que até o príncipe estava pasmo. Ele daria qualquer coisa para saber quem era ela. Cinderela sorriu e lhes disse: “Então ela era mesmo bonita? Meu Deus, que sorte vocês tiveram! Ah, seu eu pudesse vê-la também! Que pena! Senhorita Javotte, pode me emprestar aquele seu vestido amarelo que usa todo dia?” “Com certeza”, respondeu a senhorita Javotte, “vou fazer isso já, já! Emprestar meu vestido para uma Gata Borralheira asquerosa como esta, só se eu estivesse completamente louca.” Cinderela já esperava essa recusa, que a deixou muito satisfeita; teria ficado terrivelmente embaraçada se a irmã tivesse lhe emprestado o vestido.

No dia seguinte as duas irmãs foram ao baile, e Cinderela também, mas ainda mais magnificamente trajada que da primeira vez. O filho do rei ficou todo o tempo junto dela e não parou de lhe sussurrar palavras doces. A jovem estava se divertindo tanto que esqueceu o conselho de sua madrinha.

Assim foi que escutou soar a primeira badalada da meia-noite quando imaginava que ainda fossem onze horas: levantou-se e fugiu, célere como uma corça. O príncipe a seguiu, mas não conseguiu alcançá-la.

Ela deixou cair um dos seus sapatinhos de vidro, que o príncipe guardou com todo cuidado. Cinderela chegou em casa sem fôlego, sem carruagem, sem laçaios e com seus andrajos; não lhe restara nada de todo o seu esplendor senão um pé dos sapatinhos, o par do que deixara cair.

Perguntaram aos guardas da porta do palácio se não tinham visto uma princesa deixar o baile. Responderam que não tinham visto ninguém sair, a não ser uma mocinha muito malvestida, que mais parecia uma camponesa que uma senhorita.

Quando suas duas irmãs voltaram do baile, Cinderela perguntou-lhes se tinham se divertido novamente, e se a bela dama lá estivera. Responderam que sim, mas que fugira ao toque da décima segunda badalada, e tão depressa que deixara cair um de seus sapatinhos de vidro, o mais lindo do mundo. Contaram que o filho do rei o pegara, e que não fizera outra coisa senão contemplá-lo pelo resto do baile. Tinham certeza de que ele estava completamente apaixonado pela linda moça, a dona do sapatinho.

Diziam a verdade, porque, poucos dias depois, o filho do rei mandou anunciar ao som de trompas que se casaria com aquela cujo pé coubesse exatamente no sapatinho. Seus homens foram experimentá-lo nas princesas, depois nas duquesas, e na corte inteira, mas em vão.

Levaram-no às duas irmãs, que não mediram esforços para enfiarem seus pés nele, mas sem sucesso. Cinderela, que as observava, reconheceu seu sapatinho e disse, sorrindo: “Deixem-me ver se fica bom em mim.” As irmãs começaram a rir e a caçoar dela.

Mas o fidalgo que fazia a prova do sapato olhou atentamente para Cinderela e, achando-a belíssima, disse que o pedido era justo e que ele tinha ordens de experimentá-lo em todas as moças. Pediu a Cinderela que se sentasse. Levou o sapato até seu pezinho e viu que cabia perfeitamente, como um molde de cera.

O espanto das duas irmãs foi grande, mas maior ainda quando Cinderela tirou do bolso o outro sapatinho e o calçou. Nesse instante chegou a madrinha e, tocando com sua varinha os trapos de Cinderela, transformou-os de novo nas mais magníficas de todas as roupas.

As duas irmãs perceberam então que era ela a bela jovem que tinham visto no baile. Jogaram-se aos seus pés para lhe pedir perdão por todos os maus-tratos que a tinham feito sofrer. Cinderela perdoou tudo e, abraçando-as, pediu que continuassem a lhe querer bem.

Levaram Cinderela até o príncipe, suntuosamente vestida como estava. Ela lhe pareceu mais bela que nunca e poucos dias depois estavam casados. Cinderela, que era tão boa quanto bela, instalou as duas irmãs no palácio e as casou no mesmo dia com dois grandes senhores da corte.

Cinderela (Irmãos Grimm)

Certa vez a mulher de um homem muito rico adoeceu e, quando sentiu que a morte ia se aproximando, pediu á sua única filha que se aproximasse de seu leito e lhe disse: _Minha querida filha, seja sempre humilde e dedicada para que Deus esteja sempre do seu lado, e, lá do céu, eu ficarei cuidando de você.

Dita essas palavras, fechou os olhos e morreu.

A menina ia todos os dias visitar a sepultura da mãe e chorava, sem jamais esquecer os conselhos maternos, continuava humilde e dedicada. Quando chegou o inverno, a neve formou um verdadeiro lençol sobre seu túmulo e, na primavera, com a chegada do sol, o lençol se desfez. Foi aí, então, que o pai tornou a casar-se.

A nova esposa trouxe consigo para casa, duas filhas que apesar da bela aparência, eram invejosas e abrigavam a maldade em seus corações. A partir de então, começou um período de muito sofrimento para a pobre menina.

_Essa boba vai morar conosco! Perguntaram elas. _ quem quer comer pão deve fazer para merecê-lo. Ela que vá para a cozinha!

Tiraram-lhes as belas roupas, fizeram-na vestir uma velha túnica cor de cinza e, para calçar, lhe deram tamancos da madeira.

_Olhem só para a princesa vaidosa como ela está arrumada! Gritaram elas, rindo e empurrando a menina para a cozinha.

Ali tinha ela que trabalhar da manha à noite, levantar de madrugada, buscar água, acender o fogo, cozinhar e lavar. Além disso, suas irmãs tudo faziam para magoá-la; zombavam dela e jogavam grãos de lentilha e de ervilha na cinza para que a menina tivesse que recolhê-los. À noite, quando estava cansada, não tinha uma cama na qual pudesse se deitar, tendo que dormir ao lado do fogão, no meio das cinzas. E como sempre estivesse empoeirada e suja, passaram chamá-la de Cinderela.

Certa vez, como o pai tivesse decidido ir a uma feira, perguntou a suas filhas o que desejavam que ele lhes trouxesse.

_Belas roupas! disse a primeira.

_Pedras e pérolas preciosas! pediu a segunda.

_E você, Cinderela, o que quer de presente.

_Pai, na sua volta, traga-me o primeiro galho de árvore que bater em seu chapéu.

Ele comprou roupas, pérolas e pedras preciosas para as duas filhas de sua mulher, e na volta, quando cavalgava pela floresta, o galho de um arbusto fez cair o seu chapéu. O pai de quebrou-o e o levou para a filha. Chegou em casa deu às irmãs o que elas tinham pedido e, para Cinderela, entregou o galho do arbusto, que era um tipo de amendoeira. Cinderela agradeceu e foi ao túmulo da mãe, onde o plantou. A pobre menina chorou tanto que as lágrimas que rolavam de seu rosto serviram para regar a planta. O pequeno galho cresceu e transformou-se

numa bela árvore. Três vezes ao dia Cinderela ia até lá, onde chorava e rezava, e todas as vezes vinha um pássaro branco que pousava na árvore e, cada vez que a menina manifestava um desejo, este era prontamente atendido pelo pássaro.

Aconteceu que o rei organizou uma festa que deveria durar três dias e para qual seriam convidadas todas as moças do reino, a fim de que seu filho escolhesse uma noiva entre elas. Quando souberam que também compareceriam ao baile, as duas irmãs ficaram exultantes de alegria, chamaram Cinderela e ordenaram:

_Penteie nossos cabelos, escove nossos sapatos e aperte nossos cintos, pois vamos a um baile no palácio do rei!

A pobre cinderela obedeceu, mas começou a chorar, pois também gostaria de ir ao baile e, para isso, pediu permissão à madrasta.

_Você, Cinderela - falou ela - está toda empoeirada e suja e quer ir à festa. Você não tem vestido nem sapatos e quer dançar.

E, encerrando a conversa, disse:

_Eu despejei uma bacia de lentilhas nas cinzas do borrarho; se, em duas horas, você juntar todos os grãos, poderá ir conosco.

A menina foi até o jardim pela porta dos fundos e chamou:

_Queridas pombinhas, todas as pombinhas, todas as avezinhas do céu, venham me ajudar a catar as lentilhas! As boas na panelinha! as ruins na goelinha!

Dois pombinhas brancas entraram voando pela janela da cozinha e logo depois mais outras e, finalmente, um bando de todas as avezinhas do céu pousaram sobre as cinzas. E as pombinhas acenaram com a cabecinha e começaram a pic, pic, pic e os outros pássaros também começaram a pic, pic, pic, e juntaram todas as lentilhas, colocando as boas dentro da bacia. Mal se passara uma hora, o trabalho já estava pronto e eles foram embora. Então a menina, contente, levou a bacia para a madrasta, pensando que assim poderia ir a festa. Mas ela falou:

_Não, Cinderela, você não tem roupas e não sabe dançar; todos zombariam de você.

A menina pôs-se a chorar, e a madrasta então lhe disse:

_Se você conseguir, em uma hora, catar das cinzas duas bacias de lentilha, então poderá ir conosco. E pensou: "Isto ela jamais conseguirá".

Depois de ter despejado as duas bacias de lentilhas na cinza, a menina novamente foi ao jardim pela porta dos fundos e chamou:

_ Pombinhas mandas, queridas pombinhas, todas as pombinhas, todas as avezinhas do céu, venham me ajudar a catar as lentilhas! As boas na panelinha! as ruins na goelinha!

E pela janela da cozinha chegaram duas pombinhas brancas e depois mais outras e, finalmente, um bando de todas as avezinhas do céu pousaram na cinza. E as pombinhas acenaram a cabecinha e começaram a pic, pic, pic, e colocaram

todas as lentilhas dentro da bacia. Antes de se ter completado meia hora, todas já estavam prontas e voaram pela janela.

Então a menina, contente, levou a bacia para a madrasta, acreditando que agora poderia ir à festa. Mas esta tornou a falar:

_De nada adiante; você não pode ir conosco, pois não tem vestido e não sabe dançar. Passaríamos vergonha por sua causa.

Dito isso, virou-lhe as costas e foi embora com as duas filhas orgulhosas.

Quando já não havia mais ninguém em casa, Cinderela foi até o túmulo da mãe e, debaixo da amendoeira, falou:

_Te sacode, arvorezinha, e balança, ouro e prata sobre mil lanças!

Então o pássaro jogou um vestido bordado com ouro e prata e um par de sapatinhos feitos de seda e prata. Apressadamente a menina vestiu-se e foi à festa. Suas irmãs e madrasta não a reconheceram e pensaram que fosse alguma princesa de algum reino distante, tão linda estava em seu vestido dourado. Jamais lhes passou pela cabeça que pudesse ser Cinderela, pois estavam certas de que ela ficara em casa, toda suja, catando lentilhas na cinza. O príncipe, assim que a viu, foi ao seu encontro e, tomando-a pela mão, convidou-a para dançar. Se algum outro jovem vinha tirá-la para dançar ele dizia:

_Esta é a minha dançarina.

Cinderela dançou até anoitecer, quando, então, quis voltar para casa. Mas o príncipe falou:

_Eu vou junto para acompanhá-la! Pois ele queria saber de onde vinha tão bela moça.

Mas ela conseguiu escapar, escondendo-se na casinha das pombas. O príncipe esperou até que o pai da menina chegasse e lhe contou que ela havia pulado para o pombal. O velho pensou "Será Cinderela" e mandou buscar um machado para derrubar a casa das pombinhas, mas lá dentro não havia ninguém.

Quando entraram em casa, Cinderela estava deitada nas cinzas, com sua roupa suja, e só uma pequena lamparina acesa pendia da chaminé. Ela rapidamente havia pulado pela parte detrás do pombal e, correndo até amendoeira, tirara o vestido e o colocara sobre o túmulo, de onde o pássaro o levou. Tornando, então a vestir seus pobres trapos, recolhera-se para a cozinha, deitando-se nas cinzas.

No outro dia, quando os pais e irmãos já haviam saído novamente para a festa, Cinderela foi até a amendoeira e falou:

_Te sacode, arvorezinha, e balança, ouro e prata sobre mil lanças!

E o pássaro jogou um vestido ainda mais bonito que o do dia anterior. Quando ela apareceu na festa, assim vestida, todos se admiraram da sua beleza. Mas o príncipe, que estava à espera de sua chegada, logo a pegou pela mão e com ela dançou toda a noite. Se algum outro jovem a convidava para dançar, ele dizia:

_Esta é minha dançarina.

Quando anoiteceu, Cinderela quis ir embora, e o príncipe a seguiu para descobrir onde ela morava. Mas ela conseguiu escapar dele pulando para o jardim que ficava atrás da casa. Ali existia uma grande e linda árvore, na qual estavam penduradas as mais deliciosas peras, e ela subiu pelos galhos com a agilidade de um esquilo, de tal modo que o príncipe não pôde ver para onde ela tinha ido. O príncipe esperou até que o pai da menina chegasse e lhe falou:

_A jovem desconhecida escapou, eu acho que ela se escondeu na pereira.

O pai pensou "Serpa Cinderela" e mandou buscar um machado para derrubar a árvore, mas lá não encontrou ninguém.

Quando entraram na cozinha, Cinderela estava deitada nas cinzas com suas roupas sujas. Como no dia anterior, a menina tinha pulado da árvore para o outro lado e, às pressas, devolvera ao pássaro, pousado na amendoeira, o belo vestido, tornando a enfiar-se em sua roupa cinza e suja.

No terceiro dia, quando os pais e as irmãs já havia saído para a festa, Cinderela foi novamente à sepultura da mãe e pediu à arvorezinha:

_Te sacode, arvorezinha, e balança, ouro e prata sobre mil lanças!

Então o pássaro jogou um vestido tão lindo e brilhante como jamais se vira outro igual, e sapatinhos feitos todo de ouro. Quando chegou ao palácio assim vestida, ninguém sabia o que dizer de tanta admiração. O príncipe dançou só com ela e, quando alguém a convidava para dançar, ele dizia:

_Esta é a minha dançarina.

Ao cair a noite, Cinderela quis ir embora, e o príncipe decidiu acompanhá-la, mas ela conseguiu escapar tão depressa que ele não pôde segui-la. Desta vez, porém, o príncipe tinha posto em prática o seguinte plano: mandara passar piche em toda escadaria e, quando Cinderela desceu correndo, o sapatinho esquerdo ficou preso em dos degraus. O príncipe o recolheu e viu como era pequeno, mimoso e todo de ouro. Na manhã seguinte foi á casa do pai de Cinderela e lhe disse:

_A jovem em cujo pé servir este sapatinho de ouro será a minha esposa.

As duas irmãs ficaram felizes, pois tinham pés bonitos. A mais velha pegou o sapatinho e foi para o quarto, pois queria prová-lo na presença da mãe. Mas não conseguiu fazer com que seu dedão entrasse, porque o sapatinho era muito pequeno. Então a mãe lhe alcançou uma faca dizendo:

_Corte fora o dedão! Quando você for rainha, não mais precisará andar a pé.

A moça cortou fora o dedão e, fingindo não sentir dor, foi até ao príncipe. Este a levou no seu cavalo como sua noiva, tomando a direção do palácio. Mas, ao passarem pela sepultura, que ficava no caminho, havia duas pombinhas pousadas na amendoeira que gritavam:

-Ruc, ruc, ruc, ruc. Há sangue no sapato! O sapato está muito pequeno! A noiva certa ainda está em casa!

Então o príncipe olhou para o pé da moça e viu como o sangue escorria pelo sapato. Dando meia-volta com o seu cavalo, levou a falsa noiva para casa e

falou que essa não era a moça certa, e pediu que a outra irmã experimentasse o sapato.

Esta foi também até o quarto e conseguiu fazer com que seu dedão entrasse, mas desta vez quem não coube no sapatinho foi seu calcanhar, que era muito grande.

Ai a mãe lhe alcançou uma faca dizendo:

_Corte um pedaço do calcanhar! Quando você for rainha, não precisara mais andar a pé.

A moça cortou um pedaço do calcanhar, enfiou o pé no sapato, disfarçou a dor e foi até ao príncipe. Então ele a levou como sua noiva e cavalgou com ela em direção ao castelo.

Ao passarem pela amendoeira, as duas pombinhas gritaram:

-Ruc, ruc, ruc, ruc. Há sangue no sapato! O sapato está muito pequeno! A noiva certa ainda está em casa!

O príncipe olhou para o pé da noiva e viu como o sangue escorria pelo sapato e como manchava a meia branca.

Deu meia volta e levou a falsa noiva para casa.

_Esta não é a moça certa! - falou ele - Vocês têm outra filha?

_Não! - respondeu o homem, só a da minha falecida esposa, mas é uma pequena maltratada Cinderela, que certamente não poderá ser sua noiva.

Mesmo assim o príncipe mandou que a chamassem, mas a madrasta respondeu:

_Ah, não, ela está muito suja, não pode ser vista desse jeito.

Mas ele queria vê-la de qualquer maneira e, assim, tiveram que chamar Cinderela. Rapidamente ela lavou as mãos e o rosto e, foi até ao príncipe, curvou-se diante dele, que lhe deu o sapatinho de ouro. Então ele se sentou num banquinho, tirou o pé do tamanco pesado de madeira e o colocou dentro do sapato, que lhe serviu perfeitamente. E, quando levantou e olhou no rosto do príncipe, este reconheceu a bela moça com quem havia dançado, e exclamou:

_Esta é a noiva certa!

A madrasta e as duas irmãs levaram um susto e empalideceram, mas o príncipe levou Cinderela e ajudou a subir na carruagem. E, quando passaram pelo portão, as duas pombinhas gritaram:

Ruc, ruc, ruc, ruc. Não há mais sangue o sapato! O sapato não é pequeno! A noiva certa é essa mesma!

Dito isso, as duas pombas vieram voando e sentaram, uma no ombro direito e outra no ombro esquerdo de Cinderela.

Quando o casamento estava para realizar, as falsas irmãs, interesseiras como eram, procuraram se aproximar de Cinderela para partilharem de sua felicidade.

Quando os noivos estavam indo para a igreja, a mais velha colocou-se ao lado direito do casal, e a mais moça, do lado esquerdo. Então, cada uma das pombas arrancou com uma bicada um dos olhos de cada uma das irmãs.

Na saída a mais velha colocou-se do lado esquerdo, e a mais moça do lado direito. E então cada uma das pombas arrancou o outro olho de cada uma das irmãs.

E, assim, elas receberam o castigo merecido por sua maldade e falsidade, ficando cegas para o resto da vida.

Capa de Junco

(Joseph Jakobs)

Era uma vez um homem abastado que tinha três filhas. Um belo dia, lembrou-se de comprovar até que ponto o estimavam e perguntou à primeira:

- Gostas muito de mim, querida?

- Tanto como da minha própria vida.

- Assim é que me agrada ouvir. - E perguntou à segunda: -Gostas muito de mim, querida?

- Mais do que tudo neste mundo.

- Assim é que me agrada ouvir. - E dirigiu-se à terceira: - Gostas muito de mim, querida?

- Tanto como a carne tenra gosta do sal.

Sim, foram estas as palavras da jovem. E nem fazem uma ideia de como ele ficou furo!

- Não gostas absolutamente nada de mim! - bradou. - Por conseguinte, não há lugar para ti nesta casa!

Ato contínuo, pô-la na rua e fechou-lhe a porta na cara. Ela fartou-se de andar até que chegou a um bosque, onde reuniu um monte de junco, com os quais confeccionou uma espécie de vestido e um capucho para se cobrir da cabeça aos pés e ocultar as roupas elegantes que usava. Depois, continuou a caminhar, até que bateu à porta de uma casa suntuosa.

- Precisam de uma criada? - perguntou.

- Não, estamos servidos - foi a resposta seca.

- Não tenho para onde ir. Não peço qualquer salário, e executo toda a espécie de trabalhos.

- Bem, se queres lavar louça e panelas, podes ficar.

A jovem foi, pois, admitida para as tarefas menos agradáveis da faxina doméstica. E, como não disse como se chamava, tratavam-na por Capa de Junco.

Um dia, realizou-se perto dali uma grande festa, com baile, à qual os serviços podiam assistir. No entanto, Capa de Junco disse que estava demasiado cansada para acompanhar os outros e ficou em casa. Mas, quando se encontrou só, despiu a capa de junco, arranjou-se e foi ao baile, onde se tornou notada por ser quem melhor trajava.

E quem estava lá senão o filho do seu amo? E que fez ele senão enamorar-se dela no instante em que a viu pela primeira vez? Na verdade, não quis dançar

com mais ninguém.

Mas, antes de o baile terminar, ela retirou-se sem dar nas vistas e regressou apressadamente a casa. Quando as outras criadas chegaram, já voltara a vestir a capa de junco e fingia que dormia.

Na manhã seguinte, disseram-lhe:

- Nem imaginas o que perdeste, Capa de Junco!
- O quê? - perguntou ela, fazendo-se de novas.
- A senhora mais formosa que jamais se viu, com um vestido verdadeiramente deslumbrante e elegante. O nosso amo não lhe tirava os olhos de cima.
- Sim, teria gostado de vê-la.
- Esta noite, há outro baile, e ela talvez apareça.

Mas, quando anoiteceu, Capa de Junco alegou cansaço excessivo para poder acompanhar as colegas. No entanto, assim que partiram, despiu a capa de junco, arranjou-se e foi ao baile.

O filho do amo estava a contar tomar a vê-la e não dançou com mais ninguém, nem conseguia tirar-lhe os olhos de cima. Mas, antes de o baile terminar, ela retirou-se sem dar nas vistas e regressou apressadamente a casa. Quando as outras criadas chegaram, já voltara a vestir a capa e fingia que dormia.

Na manhã seguinte, voltaram a dizer-lhe:

- Devias ter estado lá para veres a bela dama! De novo elegante como na véspera, e o nosso amo não lhe tirava os olhos de cima.
- Que pena! Teria gostado de vê-la!
- Logo à noite, volta a haver baile. Tens de ir, pois é quase certo que ela há de comparecer.

Mas, quando anoiteceu, Capa de Junco alegou cansaço excessivo para poder acompanhar as colegas. No entanto, assim que partiram, despiu a capa de junco, arranjou-se e foi ao baile.

O filho do amo regozijou-se quando a viu. Não dançou com outra mulher, nem lhe tirava os olhos de cima. Como ela se recusou a divulgar o nome e origem, ele ofereceu-lhe um anel e declarou que, se não a tomasse a ver, morreria. Todavia, antes de o baile terminar, Capa de Junco escapou-se e regressou a casa.

Quando as criadas chegaram, já voltara a vestir a capa de junco e fingia que dormia.

Na manhã seguinte, perguntaram-lhe:

- Porque não vieste conosco, ontem? Agora, já não poderás ver a bela dama, pois os bailes terminaram.
- Sim, teria gostado muitíssimo de vê-la!

O filho do amo fez o impossível para averiguar o paradeiro da deslumbrante mulher, mas, por mais que perguntasse, não conseguia apurar o menor indício. Entretanto, emagrecia e definhava a olhos vistos, consumido pelo amor por ela, até que teve de recolher à cama.

- Prepara um purê de aveia para o nosso amo mais jovem -indicaram à cozinheira. - De contrário, morre de nostalgia pela mulher amada.

A cozinheira concentrava-se na confecção do purê, quando Capa de Junco entrou.

- Que estás a fazer? - perguntou.

- Um purê de aveia para o nosso jovem amo e evitar que morra de nostalgia pela mulher amada.

- Eu trato disso.

A princípio, a cozinheira recusou, mas acabou por transigir, pelo que Capa de Junco preparou o purê de aveia. No final, antes que a outra o levasse ao enfermo e sem que se apercebesse, depositou nele o anel.

O jovem removeu o purê com a colher, viu o anel no fundo do prato e ordenou:

- Chamem a cozinheira.

Quando esta se achou na sua presença, perguntou-lhe:

- Quem preparou este purê de aveia?

- Fui eu - disse ela, com receio de revelar a verdade.

Ele olhou-a com intensidade e replicou:

- Não, não foste tu. Diz-me quem foi, e garanto-te que não te acontecerá nada.

- Muito bem. Foi Capa de Junco.

- Diz-lhe que venha.

Quando a jovem entrou no quarto, ele inquiriu:

- Foste tu que preparaste o purê de aveia?

- Sim, fui eu.

- Onde foste buscar o anel?

- Deram-me.

- Quem és, na realidade?

- Vou elucidar-te.

Com estas palavras, ela despiu a capa de junco e apresentou-se com as suas elegantes roupas.

Talvez não acreditem, mas o seu jovem amo curou-se imediatamente e quis casar com ela sem a mínima demora. Seriam uns esponsais invulgares, pelo que convidaram toda a gente, tanto quem vivia perto como longe. Por conseguinte, o pai de Capa de Junco foi incluído, sem que, todavia, ninguém lhe dissesse quem era a noiva.

Antes da boda, a jovem procurou a cozinheira e ordenou-lhe:

- Quero que prepares toda a comida sem uma pedra de sal.

- Mas vai ficar horrivelmente insípida - disse a mulher.

- Não importa.

- Muito bem.

Uma vez consumada a cerimônia, todos foram ocupar os seus lugares para o banquete.

Quando provaram a carne, estava tão insípida que não a puderam comer.

No entanto, o pai de Capa de Junco provou uma das iguarias e depois outra e começou a chorar.

- Que se passa? - quis saber o noivo.

- Eu tinha uma filha à qual perguntei se me estimava muito e respondeu que me apreciava tanto como a carne tenra precisa do sal. Expulsei-a de casa, porque pensei que isso era uma prova de que não me dispensava o menor afeto. Compreendo agora que era a que mais me estimava. E talvez morresse sem o meu conhecimento.

- Não, pai, aqui me tens - disse Capa de Junco, que correu para ele e o abraçou. A partir de então, foram todos muito felizes.

Bicho de Palha

(Câmara Cascudo)

Contam que um homem muito rico enviuvou e casou novamente, tendo uma filha, Maria, que se punha mocinha e que era linda. A madrasta antipatizou logo com a enteada e se tomou de ódio quando teve uma filha e esta era relativamente feia, comparada com Maria.

O homem possuía propriedades espalhadas e vivia viajando, dirigindo seus negócios. Durava pouco tempo em casa e nesses momentos, Maria passava melhor. Na ausência do pai a madrasta obrigava-a aos serviços mais rudes e pesados, alimentando-a do que havia de pior e em quantidades insignificantes.

A vida ficou insuportável para a moça que se consolava rezando e chorando. No caminho do rio onde ia lavar roupa, encontrava sempre uma velhinha de feições serenas e muito boa. Maria acabou contando seus sofrimentos e o silêncio para não magoar o pai. A velhinha animava-a com palavras cheias de doçura. Como a madrasta fosse se tornando mais violenta e brutal, a enteada resolveu abandonar a casa e ir procurar trabalho longe daquele inferno. Encontrou-se com a velhinha e confessando sua idéia, a velha concordou, aconselhou-a muito, deu-lhe a bênção e na despedida, tirou uma varinha pequenina e branca como prata, dizendo:

– Leva esta varinha, Maria, e quando estiveres em perigo, desejo ou sofrimento, debes dizer: "minha varinha de condão, pelo condão que Deus te deu, dai-me". E tudo sucederá como pedires.

Maria agradeceu muito e fugiu. Antes, obedecendo ao conselho da velha, fez uma grande capa de palha entrançada com um capuz onde havia passagem para olhar, e meteu-se dentro.

Depois de muito andar, chegou a uma cidade importante. Pediu emprego num palácio e lhe disseram não haver mais lugar. Ia saindo, triste e com fome, quando um empregado lembrou que precisavam de alguém para lavar as salas,

corredores e escadas e limpar os aposentos da criadagem. Maria aceitou o encargo e, graças ao seu vestido singular, só a chamavam "Bicho de Palha". Suja, silenciosa, retirada pelos cantos, trabalhando sempre, Bicho de Palha não incomodava ninguém e todos a toleravam.

O palácio era de um príncipe moço, bem feito e airoso, que ainda tinha mãe, e estava na idade de casar. Noutro palácio, no lado oposto da cidade, realizariam festas durante três dias. As moças estavam alvoroçadas com os bailes, assistidos pelos rapazes da sociedade. No palácio a conversa versava sobre os bailes. Amas, visitantes e criadas comentavam a organização e o esplendor das três noites elegantes.

Finalmente chegou a primeira noite. Bicho de Palha, através dos orifícios de sua máscara, olhava o príncipe e o amava sinceramente. Rondava, discretamente, por perto dele, ansiando por uma ordem. Já de tarde, não havendo outra empregada por ali, o príncipe gritou:

– Bicho de Palha! Traga uma bacia com água...

Bicho de Palha levou a bacia e o príncipe lavou o rosto. Depois, todos foram para o baile, uns para dançar e outros para ver. Ficando sozinha no seu quarto escuro, Bicho de Palha despiu a capa, pegou a varinha e comandou, como a velhinha lhe ensinara:

– Minha varinha de condão! Pelo condão que Deus te deu, dai-me uma carruagem de prata e um vestido da cor do campo com todas as suas flores.

Palavras ditas, apareceu a carruagem de prata, cocheiros e servos, um vestido completo, do diadema aos sapatinhos cor do campo com todas as suas flores.

Bicho de Palha vestiu-se, tomou a carruagem e foi para o baile onde causou sensação. O príncipe veio imediatamente saudá-la e só dançou com ela, não permitindo que os outros moços se aproximassem. Confessou que estava impressionado e perguntou onde ela residia. Bicho de Palha ensinou:

– Moro na Rua das Bacias...

À meia-noite em ponto, pretextando ir respirar o ar livre, a moça correu para sua carruagem que desapareceu na estrada. O príncipe ficou inconsolável e saiu da festa logo a seguir.

No outro dia, no palácio, as criadas contavam ao Bicho de Palha as peripécias do baile e a princesa misteriosa que fora a roupa mais bela e o rosto mais formoso da noite. O príncipe despachara muitos criados para procurar a Rua das Bacias, mas todos regressaram sem saber informar.

Nessa tarde, o príncipe pediu a Bicho de Palha uma toalha. Quando todos partiram para a festa, Bicho de Palha pegou a varinha e obteve uma carruagem de ouro e um vestido da cor do mar com todos os seus peixes. Vestiu-se e foi

para o palácio do baile. Logo na entrada, toda a gente a reconheceu e aclamou-a como a mais elegante, graciosa e simpática. O príncipe não saía de perto dela, conversando, dançando, fazendo mil perguntas. Insistiu pelo endereço da moça.

– Não moro mais na Rua das Bacias e sim na rua das Toalhas. Mudei-me hoje. Aconteceu como na primeira noite. Bicho de Palha inventou uma desculpa e meteu-se na carruagem que correu relâmpago. O príncipe saiu também e passou o outro dia suspirando e mandando procurar, em toda a cidade, a tal Rua das Toalhas.

Bicho de Palha ouviu as impressões entusiásticas dos empregados na cozinha, todos contando a paixão do príncipe e a beleza da moça.

Na tarde desse dia o príncipe pediu a Bicho de Palha um pente. Vendo-se sozinha no palácio, Bicho de Palha invocou o poder da varinha de condão e recebeu uma carruagem de diamantes e um vestido da cor do céu com todas as suas estrelas.

Entrando no salão do baile, Bicho de Palha recebeu as saudações como se fora uma rainha. Ninguém jamais vira moça tão atraente e um vestido tão raro. O príncipe andava atrás dela como uma sombra, servindo-a e perguntando tudo, doido de amor. Bicho de Palha disse que se havia mudado para a Rua dos Pentes, definitivamente. E dançaram muito.

Perto da meia-noite, sabendo que era a hora em que moça desaparecia como se fosse encantada, o príncipe chamou seus criados e mandou abrir uma escavação junto do portão do palácio, esperando que a carruagem parasse. Tal, porém, não se deu, Bicho de Palha saltou para a carruagem e esta disparou como um raio, pulando o fosso, mas, o solavanco fora tão brusco que um sapato de Bicho de Palha, atirado fora da portinhola, perdeu-se. Um criado achou-o e levou-o ao príncipe, que ficou satisfeítíssimo.

Debalde procuraram na cidade a tal Rua dos Pentes. O príncipe deliberou encontrar a moça por outra maneira. Mandou levar o sapatinho a todas as casas, calçando-o em todos os pés. Quem o usasse perfeito, nem largo, nem apertado, seria a encantadora menina dos bailes.

Os criados andaram rua acima e rua abaixo, calçando sapatinho nos pés das moças e das velhas. Nenhuma conseguia dar um só passo com ele no pé. Voltaram os criados para o palácio e experimentaram calçar os chapins nas empregadas e amas. Nada. Finalmente uma criada encarregada lembrou que Bicho de Palha não fora convidada para calçar o mimoso calçado.

Riram todos, mas, para que o príncipe não os acusasse de ter deixado alguém de calçar o sapatinho, mandaram buscar Bicho de Palha, como motivo de riso, e lhe disseram que experimentasse. Bicho de Palha com a varinha na mão, pediu que lhe aparecesse no corpo, por baixo da capa de palha, o vestido da terceira noite da festa.

O príncipe veio assistir, Bicho de Palha, cercada pela criadagem que ria, meteu o pé no sapatinho e este lhe coube perfeitamente. Depois estirou o outro pé e todos viram que calçava sapatinho igual ao primeiro. Mal podiam crer no que viram, quando caiu a palha e apareceu a moça formosa dos três bailes, com o vestido da cor do céu com todas as estrelas, o diadema com a lua de brilhantes, tudo rebrilhando como as próprias estrelas do firmamento. O príncipe precipitou-se abraçando-a e chamando por sua mãe para que conhecesse a futura nora.

Casaram logo. Bicho de Palha contou sua história, e a varinha de condão, cumprida a vontade da velhinha, que era Nossa Senhora, desapareceu, deixando os muito felizes na terra.

PELE DE ASNO

Charles Perrault)

Houve, uma vez, um rei cuja esposa tinha os cabelos iguais ao outro e era tão linda como não havia outra na terra.

Quis o céu que a nobre e bondosa rainha adoecesse sem que médico algum pudesse salvar-lhe a vida. Sentindo aproximar-se a última hora, chamou o esposo e recomendou:

- Depois de minha morte, se quiseres casar-te outra vez, não cases com mulher menos formosa do que eu; que tenha os cabelos dourados como os meus e seja muito mais prendada. Exijo tua promessa para morrer tranquila. O rei prometeu tudo o que ela quis. Pouco depois a rainha morreu, deixando-o louco de desespero e verdadeiramente inconsolável; sua dor era tão grande que não queria pensar em eventual casamento. Mas, decorrido algum tempo, os conselheiros reuniram-se e juntos foram pedir ao rei que tornasse a casar:

- O rei não pode reinar sozinho, é necessário que se case para que tenhamos a nossa rainha.

O rei não queria aceitar a sugestão e alegou a promessa que fizera à esposa, então os dignitários da corte expediram mensageiros por todos os lados a fim de descobrir uma mulher que fosse tão linda e prendada como a rainha falecida. Mas ninguém conseguia encontrá-la em parte alguma, mesmo que a tivessem encontrado, nenhuma, por mais bela que fosse, tinha aqueles cabelos de ouro. Portanto, os mensageiros voltaram de mãos vazias.

O rei tinha uma filha, que era o retrato vivo da mãe e de belos cabelos de ouro. Já estava moça e, certo dia, reparando melhor nela, o rei viu que era igualzinha à

falecida esposa e apaixonou-se perdidamente por ela. Então declarou aos seus conselheiros:

- Quero casar com minha filha; ela é o retrato vivo de minha falecida esposa e, por outro lado, já me convenci de que jamais encontrarei alguém que se lhe assemelhe.

Ouvindo isso, os conselheiros ficaram horrorizados e disseram:
- Deus proíbe que o pai case com a filha; do pecado não pode sair bem nenhum e também o reino sofrerá e será arrastado á ruína.

A princesa quase desmaiou no ouvir o ignóbil desígnio do rei, lançou-se-lhe aos pés, esperando dissuadi-lo com seus rogos e lágrimas. Mas o rei estava firme no extravagante projeto e nada o podia abalar. Então a princesa disse-lhe:

- Antes de consentir no teu desejo, quero que me dês três vestidos: um de ouro como o sol, um de prata como a lua e um cintilante como as estrelas, além disso, quero também um manto feito com peles de toda espécie de animais, cada animal de teu reino tem de fornecer um pedaço de pele. Assim dizendo, pensava: "É impossível realizar tal desejo, mas com isso desvio meu pai de seu horrível propósito."

O rei, porém, não desanimou. Reuniu todas as moças mais hábeis do reino que tiveram de confeccionar os três vestidos: um de ouro como o sol, um de prata como a lua e um cintilante como as estrelas. Enquanto isso, os caçadores foram incumbidos de capturar todos os animais do reino e tirar um pedaço de pele de cada um, confeccionando-se assim um manto variegado. Finalmente, quando tudo ficou pronto, o rei mandou buscar o manto e exibiu-o à princesa, dizendo:

- Amanhã realizaremos as bodas.

Ao ver que não lhe restava nenhuma esperança de comover o coração paterno, e mudar seus tristes pensamentos, a princesa resolveu fugir. Durante a noite, enquanto todos dormiam, ela preparou-se e apanhou três de seus objetos mais preciosos: um anel ricamente cinzelado, uma pequenina roca de ouro e um minúsculo fuso também de ouro. Meteu dentro de uma casca do noz os três vestidos, de sol, de lua e de estrelas, envolveu-se no manto de pele do asno que defecava ouro e com fuligem pintou o rosto e as mãos. Depois recomendou-se piedosamente à proteção de Deus e saiu do palácio sem ser reconhecida.

Andou a noite inteira e muito mais ainda, até que por fim chegou a uma floresta. Sentindo-se muito cansada, meteu-se na toca de uma árvore e adormeceu. Ao raiar do sol, ela ainda continuava dormindo a sono solto e assim foi até muito tarde. Justamente nesse dia, um rei, que era o proprietário da floresta, foi caçar,

quando os cães chegaram àquela árvore, puseram-se a latir e a saltar de um lado e de outro. O rei disse aos seus caçadores:

-Ide ver que animal se esconde lá onde estão os cães. Os caçadores obedeceram e, após terem verificado o que havia, voltaram para junto do rei dizendo:

- Na cavidade daquela árvore há um estranho animal, como nunca vimos antes: sua pele é coberta de todas as espécies de pelo. Está lá deitado a dormir.
- Procurai capturá-lo vivo, amarrai-o bem ao meu carro para ser transportado conosco à cidade.

Os caçadores foram e agarraram a jovem, que despertou aterrorizada e se pôs a gritar:

- Não me façais mal! Sou uma pobre criatura abandonada pelos pais, tende compaixão de mim, levai-me convosco!

Os caçadores então disseram:

- Pele de Asno, tu serves bem para limpar a cozinha, vem conosco, teu serviço será varrer a cinza.

Meteram-na no carro e regressaram ao castelo real. Lá, deram-lhe para habitação um tugúrio embaixo da escada, triste e escuro, onde nunca penetrava o mais tênue raio de sol.

- Pele de Asno, emaranhada e selvagem, passarás a dormir aqui. Com isso, mandaram que fosse para a cozinha, com o encargo de baldear água e lenha, acender o fogo, deparar os frangos, limpar a verdura, varrer a cinza, em suma, fazer o trabalho mais grosseiro e penoso.

Assim, Pele de Asno passou a viver de maneira mais obscura e miserável. Ah, linda princesa, o que te estará ainda reservado!

Passou-se muito tempo e, certo dia, o castelo engalanou-se; iam realizar uma grande festa para a qual haviam convidado meio mundo. A pobre criatura, saudosa dos bons tempos passados, pediu ao cozinheiro-chefe:
- Posso subir até lá em cima? Ficarei do lado de fora a espiar um pouquinho.
- Está bem, - disse mestre-cuca, - mas, dentro de meia hora, deves estar aqui para varrer a cinza.

Ela pegou na lanterninha, entrou no horrível tugúrio, despiu o manto de peles, lavou a fuligem que lhe cobria o rosto e as mãos e toda a sua esplendorosa beleza reapareceu. Então abriu a casca de noz e tirou dela o vestido cujo tecido parecia feito de raios de sol, vestiu-se e adornou-se, depois foi à festa e todos, ao vê-la, abriam alas, embasbacados ante tamanha beleza. Ninguém a conhecia, mas não duvidavam que fosse alguma princesa incógnita. O rei saiu ao seu encontro, estendeu-lhe a mão e só quis dançar com ela, pensando consigo mesmo: "Criatura tão linda, meus olhos ainda não viram." Terminada que foi a dança, ela inclinou-se num gesto de graça encantadora; quando o rei voltou a si da admiração, ela havia desaparecido não se sabe por onde. Chamaram os guardas do castelo e interrogaram-nos, mas todos responderam não ter visto ninguém.

Ela correu rapidamente para o seu tugúrio e despiu a toda pressa o maravilhoso vestido, pintou o rosto e as mãos com fuligem e tornou a enfiar o manto de peles, voltando a ser a pobre Pele de Asno. Quando entrou na cozinha para retomar seu trabalho, o cozinheiro disse-lhe:

- Deixa isso para amanhã, agora quero que prepares a sopa para o rei, pois também desejo dar uma espiadela lá em cima. Mas toma cuidado, não deixes cair nenhum fio de cabelo dentro, senão para o futuro nunca mais terás nada para comer.

O cozinheiro saiu e Pele de Asno preparou uma sopa de pão para o rei, esmerou-se por fazê-la a mais deliciosa possível e, quando ficou pronta, correu ao seu tugúrio e trouxe o anel de ouro, colocando-o na vasilha em que era servida a sopa.

Findo o baile, o rei ordenou que lhe servissem a sopa. Comeu-a e gostou tanto que declarou nunca ter comido outra melhor. Quando, porém, chegou ao fundo do prato, viu o anel de ouro e não conseguiu compreender como viera parar aí. Mandou chamar o cozinheiro. Este, ao receber o recado, ficou preocupado e disse a Pele de Asno:

- Deixaste, certamente, cair um cabelo dentro da sopa, se assim for, levarás o que mereces.

Apresentou-se diante do rei, cheio de temor. O rei perguntou-lhe quem havia preparado a sopa. O cozinheiro, mais que depressa, respondeu:

- Fui eu, Majestade.

Mas o rei retrucou:

- Não é verdade; a sopa estava diferente e muito melhor que de costume. O cozinheiro, então, foi obrigado a confessar:

- Realmente, Majestade, não fui eu, mas foi Pele de Asno quem a fez. O rei ordenou:

-Vai chamar Pele de Asno.

Assim que ela compareceu perante o rei, este perguntou-lhe:

- Quem és tu?

- Sou uma pobre criatura que não tem mais pai nem mãe, - respondeu ela.

- E que fazes no meu castelo? - prosseguiu o rei.

- Eu não sirvo para coisa alguma, - disse ela, - a não ser para que me atirem os sapatos na cabeça.

O rei tornou a perguntar:

- Quem te deu aquele lindo anel que estava dentro da sopa?

- Não sei de que anel se trata, - respondeu ela.

Por conseguinte, o rei nada pôde descobrir e mandou-a de volta para a cozinha. Passado algum tempo, realizou-se no castelo uma outra festa e Pele de Asno tornou a pedir ao cozinheiro que lhe permitisse dar uma espiada. Ele respondeu:

- Podes ir, mas deves voltar dentro de meia hora e fazer aquela sopa de pão que tanto agrada ao rei.

Pele de Asno correu ao seu tugúrio, limpou-se e lavou-se cuidadosamente, tirou da noz o lindo vestido prateado como o luar e vestiu-se, adornando-se como da outra vez. Depois subiu as escadarias com o andar esbelto e gracioso de verdadeira princesa. O rei saiu-lhe ao encontro, cheio de alegria por tornar a vê-la. Também dessa vez, não quis dançar com nenhuma outra dama, só com ela. Mas, assim que acabou a contradança, ela sumiu tão rapidamente, que o rei não conseguiu ver por onde saira.

Ela correu para o seu tugúrio e, em breve, voltou a ser o animal peludo de sempre, depois correu à cozinha a fim de preparar a sopa para o rei. Enquanto o cozinheiro estava lá em cima espiando a festa, ela foi buscar a pequenina roca de ouro e meteu-a dentro da vasilha da sopa.

Mais tarde um pouco, levaram a sopa ao rei que, como da primeira vez, comeu-a com grande satisfação, mandando depois chamar o cozinheiro. Este teve

novamente de confessar ter sido preparada por Pele de Asno, a qual, mais uma vez chamada, teve que comparecer à presença do rei e responder às suas perguntas. Respondeu como da outra vez: que só servia para que lhe atirassem os sapatos na cabeça, e que ignorava completamente, tudo da roca de ouro encontrada na sopa.

Tudo parecia esquecido e Pele de Asno continuava os tristes afazeres na cozinha. Eis que, um belo dia, o rei organizou outra festa, talvez com saudade da bela desconhecida. E tudo se processou como das vezes anteriores. O cozinheiro, porém, disse:

- Pele de Asno, tu deves ser uma bruxa, sempre encontras meio de pôr qualquer coisa na sopa, e te sai tão boa que agrada ao rei mais do que a feita por mim.

A jovem implorou ao cozinheiro que a deixasse ir ver a festa; demorar-se-ia apenas o tempo estabelecido. O severo mestre-cuca não pôde recusar-lhe o que pedia, e ela correu ao seu tugúrio, lavou-se, penteou-se e envergou o vestido cintilante como as estrelas; depois dirigiu-se ao salão de festas. O rei, fascinado, também desta vez, só quis dançar com ela, achando que ainda estava mais bela.

Enquanto dançavam, sem que ela o percebesse, enfiou-lhe um anel no dedo. Havia previamente ordenado que a contradança demorasse um pouco mais. Acabando de dançar, tentou prendê-la, segurando-lhe a mão, mas ela desvencilhoun-se e fugiu tão rapidamente, que ele não pôde ver por onde saiu. Pele de Asno correu para o seu tugúrio; mas como se havia demorado mais que o tempo previsto, não pôde despir o lindo vestido; então cobriu-o com o manto de peles; estava tão apressada que, ao tingir-se com a fuligem, esqueceu um dedo, que ficou branquinho. Correu para a cozinha, preparou a sopa do rei e antes que fosse servida, deitou dentro da vasilha o minúsculo fuso de ouro.

O rei, ao encontrar o fuso, mandou chamar Pele de Asno. Ela apresentou-se como sempre, mas não reparou no dedinho que ficara branco; o rei, porém, viu-o e viu também o anel que enfiara nele durante a dança. Então, agarrou-lhe a mão e segurou-a firmemente; quando ela tentou desvencilhar-se para fugir, o horrível manto de peles abriu-se um pouco, mostrando uma nesga do vestido cintilante. O rei, com um gesto rápido, arrancou-lhe o manto e, no mesmo instante, rolaram como uma cascata seus cabelos de ouro e ela surgiu magnífica, em todo o esplendor, que já não podia mais ocultar.

Então lavou a fuligem que lhe cobria o rosto e as mãos e apareceu tal qual era: a criatura mais linda que jamais se vira no mundo. O rei, comovido, disse-lhe:
- Serás a minha esposa muito amada, nunca mais nos separaremos. Ela aceitou e depois de alguns dias realizaram-se as núpcias. Eram ambos tão felizes que viveram tanto, tanto tempo, até a morte.

Pele de urso

(Irmãos Grimm)

Houve, uma vez, um rapaz, ainda imberbe, mas muito corajoso, chamado Miguel. Desde criança desejava ser soldado e, ao chegar à idade própria, alistou-se. Logo rebentou a guerra e ele portou-se com a maior bravura, era sempre o primeiro onde o perigo era maior. Quando acabou a guerra, o exército foi licenciado e Miguel despedido, recebendo pequena soma de dinheiro em paga pelos serviços prestados.

Durante esse tempo, seus pais haviam morrido e Miguel não tinha mais um lar, então foi procurar os irmãos, pedindo-lhes que o deixassem ficar em sua companhia até que viesse nova guerra. Os irmãos, porém, muito maus de coração, disseram:

- Que faremos contigo? Não entendes nada dos trabalhos do campo e não há lugar para ti, arranja-te como puderes.

O pobre soldado nada mais tinha no mundo senão a espingarda, pôs a arma a tiracolo e, muito triste e desanimado, foi andando ao acaso, sem saber como ganhar o pão. Chegou a um grande descampado, onde só se viam algumas árvores formando um círculo, sentou-se à sombra delas e pôs-se a cismar na sua amarga sorte: "Não tenho dinheiro, não aprendi outra coisa senão lidar com armas e agora, estando concluída a paz, ninguém precisa de mim, se começo a mendigar, dirão que sou forte e é uma vergonha estender a mão. Vejo, pois, que tenho de morrer de fome...

Nisto ouviu um forte ruído; olhando em redor, viu a dois passos um desconhecido trajando um casaco verde, com ares de fidalgo, mas um de seus pés era um monstruoso casco de cavalo. Plantou-se-lhe em frente e disse:

- Sei o que te falta; terás dinheiro e riquezas para gastar à vontade, mas primeiro, quero saber se és corajoso para não gastar inutilmente o meu dinheiro.

- Um soldado e medo são coisas impossíveis de combinar! - respondeu Miguel. - Podes pôr-me à prova.

- Muito bem, - disse o desconhecido, - olha para trás de ti.

Miguel voltou-se e viu, a poucos passos, um enorme urso, que avançava rosnando para ele.

-Oh, espera que vou coçar-te o nariz e fazer-te perder a vontade de rosnar. E, apontando a espingarda com a maior tranquilidade, deu um tiro certo no focinho do animal, fazendo-o cair fulminado.

- Muito bem, - disse o desconhecido, - vejo que não te falta coragem, mas há ainda outra condição a preencher.

- Contanto que não prejudique a salvação da minha alma, aceito-a, - disse Miguel, sabendo quem tinha na frente, - do contrário não contes comigo.

- Tu mesmo o verás, - respondeu o desconhecido. - Durante os próximos sete anos, não te lavarás, nem te pentearás, não deves cortar os cabelos, as unhas nem a barba e, tampouco, deves dizer um único Padre-Nosso. Se morreres nesse intervalo, a tua alma será minha, se não morreres, então serás livre e rico pelo resto da tua vida.

Miguel pensou na grande miséria em que se achava e como tinha enfrentado a morte tantas vezes; quis desafiá-la mais uma vez e concordou.

O diabo, então, (porque era bem ele), despiu o casaco verde, entregou-o ao soldado, dizendo:

- Com este casaco no corpo, sempre que puseres a mão no bolso tê-la-ás cheia de dinheiro.

Em seguida, tirou a pele do urso e disse:

- Esta pele será o teu capote, bem como a tua cama, pois nela e em nenhuma cama deverás dormir. Graças a esse capote, te chamarás Pele de Urso. Disse isso e desapareceu.

Miguel vestiu logo o capote e meteu a mão no bolso, constatando que era verdadeiro o que dissera o diabo. Cobrindo-se com a pele de urso, pôs-se a caminho para correr mundo; foi um bom camarada e não desprezava nada que lhe pudesse proporcionar o dinheiro.

No primeiro ano tudo correu mais ou menos bem, mas no segundo, foi uma calamidade; ele parecia um monstro. Os cabelos formavam uma carapinha nojenta, cobrindo-lhe parte do rosto, a barba muito comprida parecia um pedaço de feltro velho; as unhas transformaram-se em garras aduncas e o rosto estava de tal forma sujo que se poderia nele plantar agrião o qual certamente cresceria bem.

As pessoas que encontrava fugiam dele espavoridas, contudo, dava muito dinheiro aos pobres para que rezassem por ele, pedindo a Deus que o não deixasse morrer antes dos sete anos, além disso, pagava regamente e, nas hospedarias, encontrava sempre hospitalidade.

No quarto ano daquela estranha vida, chegou certo dia, muito cansado, a uma hospedaria desconhecida. O hospedeiro recusou-se a recebê-lo. Miguel então pediu que o deixasse descansar na cocheira, mas o hospedeiro nem isso queria permitir, alegando que iria espantar os cavalos. Mas quando Miguel meteu a mão no bolso e tirou um punhado de moedas de ouro, o hospedeiro abrandou e deu-lhe um quatinho nos fundos da casa, fazendo-lhe prometer que não se mostraria para que a casa não perdesse o bom renome que gozava.

À noite, sozinho no seu quatinho, Miguel, sentado, muito tristonho, desejava com todo o coração que esses sete anos tivessem fim, quando ouviu choros e gemidos no quarto próximo. Levado pelo seu coração compassivo, foi informar-se, abriu a porta e deu com um velho puxando os cabelos e chorando desesperadamente. Aproximou-se dele, mas o velho assustou-se e quis fugir. Finalmente, ouvindo uma voz humana e bondosa, deixou-se persuadir. Animando-o gentilmente, Miguel levou-o a contar a causa de seus sofrimentos.

Revezes de fortuna tinham-lhe feito perder todos seus bens, ele e suas filhas padeciam fome, era tão pobre que nem sequer tinha com que pagar a pequena despesa na hospedaria e por isso seria certamente levado à prisão.

- Se não tendes maiores aborrecimentos, - disse Miguel, - eu tenho dinheiro bastante para ajudar-te.

Mandou chamar o hospedeiro, pagou-lhe toda a conta e ainda deu ao velho uma bolsa cheia de moedas de ouro. Vendo-se livre de todos os apuros, o velho não sabia como demonstrar-lhe gratidão.

- Vem comigo, - disse, - minhas filhas são maravilhosamente belas, poderás escolher uma delas para tua esposa. Teu aspecto é um tanto esquisito e pouco animador, mas, quando minhas filhas souberem o que fizeste por mim e por elas, nenhuma hesitará em casar contigo. Depois ela te porá em melhores condições.

Miguel aceitou a proposta muito contente e acompanhou o velho até à sua morada. Quando entraram, a filha mais velha, ao ver Miguel de perto, deu um grito de espanto e fugiu a toda pressa. A segunda, mais corajosa, examinou-o dos pés à cabeça, depois disse:

- Como é possível casar com um homem que nem figura humana tem? Prefiro casar-me com o urso rapado que passou por aqui uma vez e, fingindo que era um homem, usava um belo uniforme surrado e luvas brancas. Se fosse somente feio, ainda me habituaria com a sua fealdade, mas...

A filha mais nova, entretanto, aproximou-se e disse:

- Meu pai, ele deve ser um homem muito bom, desde que te socorreu na tua aflição, se em troca da sua generosidade lhe prometeste uma das tuas filhas, tens de manter a palavra dada.

Infelizmente, o rosto de Miguel estava tão coberto de sujeira e de cabelos, que ninguém pôde perceber a alegre emoção que nele se refletia ao ouvir essas palavras. Tirou do dedo um anel de ouro, quebrou-o em duas partes iguais e deu uma à jovem, ficando com a outra, na metade que ficava com ela, inscreveu o seu nome, e na que ficava com ele, o nome dela, pedindo-lhe que guardasse bem essa metade do anel. Depois despediu-se, dizendo:

- Sou obrigado a peregrinar ainda durante três anos se, então, passado ainda um mês, eu não aparecer, estás livre, porque morri. Mas pede a Deus que me conserve a vida para que sejamos felizes.

A noiva vestiu-se de preto, declarando que não se vestiria de outra cor até que Miguel voltasse, quando pensava em Miguel, na repulsão que ele inspirava, vinham-lhe as lágrimas aos olhos. As irmãs não paravam de caçoar dela, zombando:

- Toma cuidado, - dizia a mais velha, - se lhe dás a mão ele te baterá com a pata.

- Fica atenta, - dizia a outra, - os ursos são doidos por doces, quando comeres doces, cede-lhe a tua parte, se não come-te.

- Terás de fazer sempre a sua vontade, - tornava a primeira, - se não põe-se a rosnar.

E a segunda replicava:

- O casamento será divertido, sem dúvida; os ursos dançam admiravelmente. A noiva calava-se, não se deixando suggestionar e pedia com fervor a Deus que protegesse o noivo. Este continuou a sua vida errante, de um lugar para outro, fazendo por toda parte todo o bem possível, dando largamente esmolas aos pobres para que rezassem por ele.

Quando finalmente chegou o dia em que completava os sete anos de cativo, voltou ao descampado e foi sentar-se sob as árvores em círculo. Não tardou muito, uma forte rajada de vento fez curvar as árvores até ao chão. O diabo estava na frente dele, fitando-o muito mal-humorado; atirou-lhe seu velho casaco, dizendo:

- Vamos, anda logo, dá-me o meu casaco verde.

- Devagar, devagar, - respondeu Miguel - primeiro tens de pôr-me tal como eu era antes.

De boa ou má vontade, o diabo teve de ir buscar água, lavá-lo, penteá-lo e aparar-lhe as unhas. Terminada a operação, Miguel apareceu muito mais bonito do que antes, tão garboso e imponente que até parecia um general.

E seguida, o diabo retirou-se sempre furioso e Miguel sentiu o coração completamente aliviado. Dirigiu-se à cidade e mandou confeccionar uma vistosa roupa de veludo e rendas, de grande fidalgo, tomou uma carruagem atrelada com quatro soberbos cavalos brancos e foi à casinha da noiva. Ninguém o reconheceu, o velho, que o tomava por um oficial dos mais graduados, levou-o para a sala onde estavam as filhas.

Foi convidado a sentar-se entre as duas mais velhas, estas serviam-lhe o melhor vinho e os melhores petiscos, achando que nunca haviam visto em toda a vida um homem tão belo quanto ele.

A noiva, porém, sentada em frente dele, vestida de preto, não erguia os olhos e não abria a boca para dizer uma só palavra. Terminado o almoço Miguel perguntou ao velho se queria dar-lhe uma das filhas por esposa. As duas mais velhas, ao ouvirem isso, correram para os quartos a se enfeitarem com os mais belos adornos, cada qual com a esperança de ser a preferida.

Assim que ficou só com a noiva, Miguel pegou a metade do anel que guardara consigo e deixou-o cair dentro de um copo de vinho apresentou depois o copo à noiva dizendo que queria beber à sua saúde. Ela aceitou o copo e bebeu; quando acabou viu brilhar qualquer coisa no fundo e logo reconheceu a metade do anel. Muito comovida e o coração a pulsar doidamente, tirou do peito a outra metade do anel que trazia suspensa numa fita, aproximou as duas metades e viu que se completavam perfeitamente.

- Minha querida, - disse ele, - eu sou o noivo e tu o conhecestes como o Pele de Urso, mas, por graça de Deus, recuperei a figura humana e estou inteiramente limpo daquela imundície que me recobria todo. Agora voltei para te desposar.

Aproximou-se com grande ternura, estreitou-a nos braços e beijou-a. Nesse momento, entraram as duas irmãs, todas enfeitadas e trajando os vestidos mais ricos. Quando souberam que o belo e garboso Miguel, que tanto haviam

desdenhado, ia casar-se com a irmã mais nova, saíram correndo, loucas de ruiva. A mais velha afogou-se no poço e a segunda enforcou-se numa velha figueira. À noite, ouviram bater na porta. Miguel foi abrir e deu com o diabo na sua casaca verde, que lhe disse:

- Não fiz tão mau negócio. Perdi a tua alma, mas em compensação, ganhei duas.