

FERNANDA MARIA MACAHIBA MASSAGARDI

PERCURSOS DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO – ENSINAR CONTANDO HISTÓRIAS

CAMPINAS
2014



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FERNANDA MARIA MACAHIBA MASSAGARDI

PERCURSOS DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO – ENSINAR CONTANDO HISTÓRIAS

Volume: 01/02

Orientador(a): Profa. Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutora em Educação, na área de concentração de Psicologia Educacional.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE DEFENDIDA PELA ALUNA FERNANDA MARIA MACAHIBA MASSAGARDI
E ORIENTADA PELA PROFA.DRA.ORLY ZUCATTO MANTOVANI DE ASSIS

Assinatura do Orientador

CAMPINAS
2014

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Gildenir Carolino Santos - CRB 8/5447

M382p

Massagardi, Fernanda Maria Macahiba, 1977-
Percursos da literatura na educação : ensinar contando histórias / Fernanda Maria Macahiba Massagardi. – Campinas, SP : [s.n.], 2014.

Orientador: Orly Zucatto Mantovani de Assis.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Arte. 2. Literatura. 3. Educação. 4. Construtivismo (Educação). I. Assis, Orly Zucatto Mantovani de,1939-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Paths of literature in education : teaching storytelling
Palavras-chave em inglês:
Art
Literature
Education
Constructivism (Education)
Área de concentração: Psicologia Educacional
Titulação: Doutora em Educação
Banca examinadora:
Orly Zucatto Mantovani de Assis [Orientador]
José Barbosa Machado
Valério José Arantes
João Francisco Duarte Júnior
Nádia Maria Bádue Freire
Data de defesa: 07-02-2014
Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

PERCURSOS DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO – ENSINAR CONTANDO HISTÓRIAS

Autor : Fernanda Maria Macahiba Massagardi
Orientador: Profa. Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Fernanda Maria Macahiba Massagardi e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 07 de Fevereiro de 2014

Assinatura:.....

Orientador

COMISSÃO JULGADORA:

2014

RESUMO

A literatura, oral ou escrita, é parte da história da humanidade. Registro de épocas, retratos de sociedades, espelho da realidade, dimensão de sonho e fantasias, esse gênero de arte é fundamental para a educação de nossas crianças e jovens. Linguagem que tem por basilar prática a leitura, tanto de mundo, como escrita, a literatura contribui para o desenvolvimento cognitivo e afetivo, na medida em que proporciona a formação de um sujeito crítico, que não apenas decodifica, mas interpreta e recria situações. Também possibilita a imersão num mundo de sensibilidades, porquanto é recebida primeiramente por meio dos sentidos e do corpo. A educação literária não se resume apenas ao conteúdo das narrativas. Um docente que pretenda levar tal prática aos alunos precisa conhecer aspectos fundamentais, tais como a criatividade, a representação do mundo na criança, o processo de aquisição de conhecimentos, a vida real e os sonhos dos educandos que têm sob sua tutela e quais fatores os animam a procurar na leitura da literatura momentos de prazer e de conhecimentos. A teoria piagetiana é aporte teórico no que tange ao entendimento do desenvolvimento infantil. No que refere-se à literatura, alguns autores, com agudeza de espírito, conseguiram e conseguem, de maneira atemporal, levar aos pequenos a educação revestida de fantasia. Considerando a educação essencial a um cidadão sensível e perspicaz, tais autores, utilizando recursos que serão abordados nessa investigação, transmitem aos leitores mensagens e situações que exigem reflexão. As obras de Monteiro Lobato e C. S. Lewis ultrapassaram sua época e emergiram no século XXI com aceitação plena das crianças e jovens. Dessa forma, as análises de suas vidas e de algumas de suas narrativas fazem parte desse trabalho, no intuito de apontar ao docente alguns caminhos que indiquem de que forma a literatura perpassa e auxilia a educação e quais os percursos foram percorridos por ela até o nosso século.

Palavras-chave: arte, literatura, educação, construtivismo

ABSTRACT

Literature, oral or written, is part of human history. Registration of times, portraits of societies, mirror of reality, dimension of dream and fantasy, this genre of art is essential to the education of our children and youth. Language that has as basic reading practice, either from the world, or written as well, literature contributes to cognitive and emotional development as it provides the formation of a critical subject that not only decodes, interprets, but recreates situations. Also enables immersion in a world of sensibilities, since it is primarily received through the senses and the body. Literary education is not just the content of the narratives. A teacher who wishes to take the practice of literature to the students need to know fundamental aspects such as creativity, representation of the world in the child, the process of acquiring knowledge, real life and dreams of students who are under his tutelage and the factors which animate the search for the reading in literature moments of pleasure and knowledge. Piaget's theory is the theoretical basis regarding the understanding of child development. When it comes to literature, some authors, with sharpness of mind, succeed, in a timeless way, to lead children to a fancy education. Considering an essential education to a sensitive and perceptive person, these authors, using resources that are addressed in this investigation, transmit messages to players and situations that require reflection. The works of Monteiro Lobato and C. S. Lewis surpassed their own time and emerged in the twenty-first century with full acceptance of children and youth. Thus, the analysis of their lives and some of their stories are part of this work, in order to highlight to the teacher some ways that indicate how the literature pervades and supports education and what routes were traveled by it until our century.

Keywords: art, literature, education, constructivism

SUMÁRIO

1.0 - Introdução.....01

2.0 – Percursos da literatura em minha vida.....03

3.0 - Os porquês da literatura: a quem se destina, o que é e qual sua função.....08

3.1 - Literatura e escrita: erudição?.....12

3.2 - Literatura clássica ou popular?.....14

3.3 - Boa e má literatura.....15

3.4 - Literatura: marcos históricos.....16

3.5 - A literatura, a arte e o social.....17

3.6 - Literatura: o real, o fantástico e o possível.....22

3.7 - A permanência da realidade e da fantasia na literatura.....28

3.8 - O leitor, o autor e a obra.....30

3.9 - Literatura e linguagem.....36

3.10 - Leituras de literatura: entre o provisório, o definitivo e o reinventado.....40

3.11 - Literatura hoje.....44

3.12 – A literatura enquanto arte.....50

4.0 - A leitura e a literatura.....55

4.1 - A leitura que produz sentidos: o texto e o contexto.....58

4.2 - A leitura, a mídia e a alfabetização.....65

4.3 - A leitura na escola e em casa.....68

4.4 - A compreensão do mundo através da leitura prazerosa.....81

4.5 - Barthes e o prazer do texto.....86

4.6 - O leitor perante a obra.....93

4.7 - A leitura segundo C.S. Lewis.....96

4.8 - Leitura em voz alta ou silenciosa? 103

4.9 - A arte de contar histórias.....108

5.0 - O suporte material da escrita.....115
5.1 - O livro infantil.....118

6.0 - A criatividade 120

7.0 – A ética e a estética: educação do sensível 128

8.0 - A teoria da equilibração de Piaget 150
8.1- A representação do mundo na criança.....158
8.2 – Tipos de conhecimento.....174
8.2.1 - Conhecimento social.....176
8.2.2 - Conhecimento físico.....177
8.2.3 - Conhecimento lógico-matemático 179

9.0 - A construção do pensamento científico na criança.....180

10.0 - Considerações sobre a infância e a adolescência 193
10.1 - As instituições de ensino 226

11.0 – Biografias.....239
11.1 - Breve biografia de Jean Piaget.....241
11.2 - Breve biografia de Monteiro Lobato 243
11.3 - Breve biografia de C.S. Lewis 251

12.0 - Monteiro Lobato e a criança.....258
12.1 - A obra lobatiana.....269
12.1.2 - A chave do tamanho.....282
12.1.3 - O minotauro.....298
12.1.4 - O Picapau Amarelo 334
12.1.5 – Breve comentário: a Aritmética da Emília, Emília no país da Gramática e a Geografia da Dona Benta 391

13.0 - A obra lewisiana 401
13.0.1 - O sobrinho do Mago.....411
13.0.2 - O leão, a feiticeira e o guarda-roupa 473

14.0 – Lewis e Lobato: breve análise biobibliográfica comparada.....533

15.0 – Considerações finais 540

16.0 - Referências Bibliográficas.....552

Dedico essa pesquisa à minha pequena bruxinha particular Ninianne, por quem vivo, às crianças que não têm família e aos meus alunos que nunca tiveram o prazer de ouvir uma história contada pelos pais.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas fizeram parte desse meu percurso. Escrever uma tese é registrar não apenas um estudo, mas todo sentimento proveniente de uma paixão. O processo da escrita exige momentos de diálogo com as páginas de um livro, mas também instantes de intensa cooperação e amizade. Agradeço, primeiramente, à Profa. Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis, que confiou em minha capacidade, quando eu ainda estava dando os primeiros passos na academia; ao Prof. Geraldo Archangelo, que me acorreu no dia do vestibular, num momento em que eu havia desistido de tudo; Prof. Dr. João Franciso Duarte Júnior, grande mentor da educação do sensível e amigo; Prof. Dr. José Barbosa Machado, pelos apontamentos assertivos e amizade; Prof. Dr. Valério José Arantes, por aceitar ser parte de minha banca de defesa e por ensinamentos valorosos no LPG; Profa. Dra. Telma Vinha, pela amizade e palavras sábias; Prof. Dr. Profa. Dra. Maria Irma Hadler Coudry, que me recebeu no Centro de Convivência de Afásicos da Unicamp para que eu pudesse, por três anos, aprender a valorizar a vida, além de ensinar arte; Profa. Dra. Nádia Badue Freire, por toda poesia, arte e entusiasmo; Prof. Dr. Edson do Prado Pfutzenreuter, que me acolheu no Instituto de Artes da Unicamp, no Programa de Estágio Docente, durante minha pós-graduação; Profa. Dra. Marisa Lajolo, que com seus escritos auxiliou minha pesquisa de Monteiro Lobato; Profa. Dra. Gabriele Greggersen, pela paixão e conhecimento de C.S. Lewis compartilhados; Profa. Dra. Maria Angela Miorim, minha querida orientadora de Iniciação Científica; Profa. Dra. Sandra Bulhões, que me convidou gentilmente para ministrar uma palestra aos alunos da matemática da UNIUBE; Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva, que me ensinar o valor do trabalho sério e com carinho convidou-me para fazer parte da equipe do site Leitura Crítica; meu querido Maestro (*in memorian)* Álvaro de Bautista, último dos artistas lendários do Instituto de Artes da Unicamp; Prof. Dr. Geraldo Porto, que fez do mosaico uma metáfora da vida durante as aulas da graduação; Profa. Dra. Miriam Garate, que ensinou mais do que cinema e literatura e Prof. Dr. Luis Renato Martins, que me apoiou num momento em que perdi minha mãe.

Agradeço ao meu pai *(in memorian)*, por manter minha cabeça nas nuvens e à minha mãe *(in memorian)* por tentar trazer meus pés para o chão. Aos meus irmãos,

cunhadas e tia Meg, por acreditarem em meu percurso. Também à Liliana Arévalo e Giovani Pitoli, navegantes e companheiros artistas em exposições.

Nunca conseguiria concluir esse trabalho sem o apoio e amizade das minhas irmãs do coração Daniela e Talita. Também sou grata aos meus amigos Ivan Aguirre, Douglas de Moraes, Marlete, Alessandra Bizeli, Eliane Precoma, Rosa Morena, Juliana Kataguiri, Carla Fernandes, Suely Oliveira, Ana Lúcia Meneghel, Marcelo Rachid de Paula, Patrícia Sant´ana Ferreira, Vanderli, Eliana Simões e Maria Alice, Patrícia Sant´ana Ferreira, Ednalva, Sidinea Lopes, Thelma Cardarelli, Penha Fernandes, Bety Gatti, Rosangela Aparecida e Carla Fernandes, pelo incentivo constante. E às colegas do LPG: Adriane, Maria Belintane, Ana Lúcia, Janete e Sandrinha.

Agradeço a amizade muito querida de Tamara Nishijima Pupo Massagardi.

Aos meus alunos da graduação da Unicamp, em especial para Giovana Delagracia, Daniele Akemi e Filipe Miranda, grandes amigos e incentivadores.

Aos amigos Cristina e Alex Visconti, que acompanham minha vida desde pequena.

Aos meus alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Prefeitura Municipal de Campinas e do curso de Extensão do Proepre.

Agradeço todos os meus colegas professores do CEMEFEJA Paulo Freire e EMEF Geny Rodriguez, pelo apoio e incentivo.

Sou grata às minhas amigas portuguesas, Vó Miquinhas *(in memorian),* Angela Saldanha, Teresa Eça, Cristina Henriques, Isabel Trindade, Sonia Bolinhas, Teresa Sebastião, Antonieta Costa e Fernanda Santos, pelo carinho e sensibilidade.

Aos amigos Comparangoleiros Ari Cláudio e Tiago Nascimento.

Agradeço minhas queridas amigas e secretárias do Instituto de Artes, Mariângela, Neusa e Alaíde. Também aos funcionários e queridos amigos Joel, Santaterra (*In memorian)* e Luis *(in memorian).*

Aos funcionários da Faculdade de Educação, Sr. Ivo, Verinha, Márcia, D. Vanis. Aos funcionários da pós-graduação da Faculdade de Educação, que sempre foram gentis e amigos: Nadir, Rita, Cleo e Luciana. Ao Gilberto, Leandro e Ademilson, grandes profissionais da videoconferência.

Sou grata a minha secretária Benê, anjo da guarda que cuida de minha casa. Também aos vizinhos Marlene, Renata e Gustavo Tomazzi, grandes amigos.

Ao Dr. José Carlos Safi, da Santa Casa de Misericórdia de Itu, que ensinou, no grupo de voluntariado que frequentei por alguns anos, que a vida humana é preciosa e que as pessoas precisam umas das outras.

Sou grata também à Malu Neves, minha mestra contadora e histórias. Aos amigos da música, com os quais realizei um programa social: Júlia, Alexandre, Raquel e Júnior.

Aos funcionários, internos e queridos amigos da Casa Guadalupana da APOT, que me receberam com carinho e ampliaram meus horizontes de vida.

Com especial carinho sou grata à minha querida Ceumara, paciente do Centro de Convivência de Afásicos, que me ensinou a ser forte e superar obstáculos teoricamente intransponíveis.

Agradeço minha querida amiga Renata Santos, por estar presente nos momentos em que estive sozinha.

Ao querido Vitor, por trazer sempre um sorriso e alegria. Também à Ticiane e Geni, pessoas que são especiais e dádiva de Deus em minha vida. Exemplos de fé e otimismo.

Agradeço a Thaís Milagres, pela amizade e por todos os trabalhos maravilhosos que realizamos juntas.

Aos funcionários e alunos das Oficinas da Estação Cultural de Santa Bárbara, em especial à Silvia Gagliardo, sempre querida e grande mestra e também à Silvania Dollo, professora dedicada e competente da Fundação Romi.

Meus sinceros agradecimentos ao meu ex-marido Ricardo Pupo Massagardi, por toda ajuda que ofereceu com nossa filha, em momentos que precisei me ausentar a título de estudos e pela revisão dos conceitos da Física no capítulo referente às "Crônicas de Nárnia."

Sou grata pela amizade de Marta Suàrez Bautista, minha querida Alvarita, por me ensinar lições de força, coragem e ternura. Uma amizade que surgiu de uma tristeza, num momento de doença.

E ao amigo Ricardo Labuto Gondim, pela amizade e deliciosas conversas teológicas, que aconteceram na cozinha da casa da mamãe Gondim, no Rio de Janeiro.

Agradeço aos responsáveis pela devolução de minha fé por meio da arte e da religião. Os queridos Pe. Hélio *(in memorian)*, Pe. Dimitri, Ir. Cida, Ir. Josepha (*in*

memorian), Josy Santos, Patrícia Maria, Olivieri e todos os amigos do grupo da Fraternidade e da Igreja Melquita do Paraíso.

Agradeço ao caríssimo amigo, mentor intelectual e de vida Roque Ehrhardt de Campos, por me apresentar a obra de C. S. Lewis e descortinar a graça divina presente em minha vida durante esses anos.

Um especial agradecimento ao sempre presente amigo da Gralheira, por incentivar e compartilhar meus estudos, contos e poesia.

Agradeço ao meu querido Mello, pela ternura e cuidado. Por todo apoio e incentivo, por ouvir minhas fabulações, alegrias e tristezas e me ajudar em momentos difíceis, alegrando-se com minhas vitórias.

E a todos inúmeros amigos que, de uma forma ou de outra, fizeram desse percurso um momento feliz em minha vida.

As árvores não permitem ver o bosque, e graças a isto é que o bosque existe. A missão das árvores patentes é fazer latentes as demais, e só quando nos damos perfeita conta de que a passagem visível está ocultando outras paisagens invisíveis, é que nos sentimos dentro de um bosque.
[...] Pois o profundo necessita de uma superfície atrás da qual esconder-se, precisa da superfície ou aparência para ser o profundo, de algo sobre o que se estenda e que ela intercepte.

José Ortega y Gasset

1.0 - Introdução:

Quando a literatura passa a ser entendida como gênero de arte, a sua importância aumenta consideravelmente. A arte, sempre veículo do belo, da reflexão, da denúncia e expressão de verdades e mentiras coletivas e individuais é um repositório da própria vida, vista com olhos mais perspicazes e sensíveis.

Se considerarmos que muitas escolas utilizam textos literários como forma de ensinar gramática ou punição de férias para alunos que precisam ler para conseguir notas, diminuímos e não fazemos jus ao poder que essa arte tem de sensibilizar e ensinar.

Esta investigação, fundamentada em revisão bibliográfica, tem início com as seguintes questões: pode a literatura ensinar os conteúdos propostos pelas escolas, auxiliar o infante a superar seus medos, construir suas estruturas de inteligência, ou seja, suas representações da realidade e uma vida afetiva e social?

Esta pesquisa faz um entrecruzamento da teoria psicogenética e dos contos de Monteiro Lobato e C.S. Lewis, de forma a explicar que a literatura pode promover o desenvolvimento intelectual e afetivo. E também a importância do faz de conta para a representação de mundo pela criança. Após explanação dos estudos de Piaget, esses serão retomados na minuciosa análise literária dos autores supracitados.

E quais autores e áreas podem fundamentar esta pesquisa no âmbito teórico e prático? Qual seria o material adequado para dar às crianças a oportunidade de vivenciar situações propícias ao seu desenvolvimento?

Primeiramente foi necessário partir de um mapa conceitual e enumerar as diversas vertentes relevantes que se interligam à temática central: o ensino por meio da literatura. Nesse ínterim, uma proposta que parecia simples mostrou-se complexa.

O ensino por meio da literatura não pode se resumir apenas ao conteúdo literário. Faz-se necessário entender qual a sociedade e a realidade das crianças que irão ter em mãos os livros, qual o papel do docente e da instituição de ensino nessa prática, quais os processos de aquisição de conhecimentos da criança, como a criança entende o mundo, o que é literatura, o que é literatura infantil, quais autores fizeram da literatura um veículo para a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo, como se dá a leitura, quais os aspectos que fazem da literatura um gênero de arte, que vai além da narrativa; qual a importância do

livro enquanto objeto, num mundo repleto de inovações tecnológicas; como a criança pode ter liberdade para desenvolver sua criatividade, a importância do ouvir, brincar, ler e criar histórias e o que é a criatividade?

Essas foram inúmeras questões que nortearam o eixo central dessa investigação: ensinar contando histórias.

Para a compreensão da realidade da criança, os dados dos livros de Ariès (1981) e Galeano (2009) foram de fundamental importância. Mantovani de Assis (2002) e Meireles (1979), com suas teorias acerca da educação, do brincar e da criatividade, esclareceram aspectos relativos ao papel da instituição escola e do docente. Piaget (1973) e suas teorias da equilibração e da representação do mundo na criança forneceram aportes teóricos que possibilitaram o entendimento do processo de aquisição do conhecimento dos pequenos. Coelho (1991) e Góes (1984) foram imprescindíveis nos itens de leitura e literatura infantil. Lobato (1942), Lewis (2002), Carroll (1997) e suas "literaturas infantis" permitiram a interpretação, o deslumbramento e o reencontro com personagens de infância. Freire (2001), Silva (1996), Silva (1985), Proust (1989), Barthes (2004) e Geraldi (1984) auxiliaram na busca de uma prática de leitura libertadora. Duarte Júnior (2004) permitiu uma explanação acerca da importância da arte e da estética. Eco (2003) e Jesualdo (1978) forneceram dados acerca do livro enquanto objeto de desejo. Brenanm (2005) gerou uma reflexão sobre a importância do ouvir e ler histórias. Feymann *apud* Mlodinow (2005) evidenciou a presença da arte na ciência. E os poetas Barros (1998), Coralina (2006), Pessoa (2006) e tantos outros ilustraram, esclareceram e enriqueceram os diversos capítulos desta investigação.

Há três autores principais que fundamentaram esse estudo. Homens à frente de seu tempo. Por esse motivo, foram objeto de minha pesquisa para uma proposta para o século XXI: Monteiro Lobato, nascido em 1882; C.S.Lewis, nascido em 1896 e Jean Piaget, nascido em 1898. Suas datas de nascimento são coincidentemente próximas. Apesar de terem vivido em países diferentes, todos ofereceram e continuam a oferecer inúmeras propostas que auxiliam o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças.

A obra de Piaget, de maneira ímpar, auxiliou o entendimento do processo de aquisição de conhecimento da criança e adolescente.

A obra de C. S. Lewis continua sendo uma das mais vendidas em todo o mundo e foram transcritos para o cinema os títulos: “O leão, a feiticeira e o guarda-roupa”, “O príncipe Caspian” e “A Viagem do Peregrino da Alvorada”, com enorme sucesso de bilheteria.

A obra de Lobato tem sido reeditada na forma de e-book, novo suporte de leitura. O conto "As Reinações de Narizinho" foi publicado na última Bienal do livro de São Paulo, com ilustrações interativas. O conto "As Memórias de Emília", que havia sido transformado em uma minissérie de televisão, foi reeditado em DVD e a obra completa de Lobato está sendo reeditada na Argentina. Um biólogo, um professor universitário e um advogado; grandes mestres que nos legaram escritos de importância ímpar, que merecem cuidadosa atenção e estudo.

2.0 – Percursos da literatura em minha vida

> Os contos de fada são assim. Uma manhã a gente acorda e diz “era só um conto de fadas...” E a gente sorri de si mesmo. Mas, no fundo, não estamos sorrindo. Sabemos muito bem que os contos de fada são a única verdade da vida. (SAINT-EXUPÉRY, 2009, p.16)

No ano de 1985, ao visitar uma feira de livros na escola Salesiana, fui presenteada por meus pais com a coleção completa de Monteiro Lobato. Aos sete anos de idade, conhecia, das inúmeras leituras realizadas em anos anteriores nos horários que precediam o sono, a maioria dos contos e personagens. Folheando as páginas de alta gramatura, pouco ilustradas e repletas de fantasia, reencontrava diariamente anseios, medos, coragem, sonhos e tantos outros sentimentos próprios da criança tanto quanto dos adultos. Sentia os cheiros característicos do Sítio do Pica-Pau Amarelo, seus sons e o gosto do bolo da tia Nastácia - que era bastante parecido com o de minha avó.

Nessa época, moradora da cidade de São Paulo, percebia o medo que as pessoas tinham de assaltos e todas as noites, quando ouvia um barulho na janela de meu quarto, que ficava no primeiro andar de um sobrado, desejava que fosse apenas um ladrão e não a temível Cuca, a jacaré fêmea criada por Lobato, que personificava uma espécie de medo

que me perseguiu durante longos anos. Deixei de fazer muitas coisas devido a esse sentimento que bloqueava minhas ações. Fui salva, e de muitas maneiras, pelo Jacaré da Terra do Nunca (com J maiúsculo), criado por J. M. Barrie no clássico da literatura infanto-juvenil "Peter Pan." Aquele animal monstruoso que tinha devorado um dos braços do Capitão Gancho era, segundo meus critérios, um herói. E o melhor, tinha senso de humor, estava sempre sorrindo e com isso me fazia sorrir. No entanto, era um jacaré. E jacarés eram seres maus; como seriam bons tendo por prima a Cuca? Devo a Barrie minha primeira experiência de desligamento de uma transposição de um caso particular para o particular, chamada pela psicologia genética de transdução. O paradigma da Cuca, que se estendeu a todos os jacarés, inclusive os de pelúcia e infláveis, vaporizou à medida que fui capaz de perceber outros pontos de vista e situações, não apenas na crença no medo de um animal que tinha aparência e atitudes duvidosas e malvadas. Pude construir, através de uma mistura entre a fantasia e realidade, novos conceitos que permitiram a ampliação de repertório de vida.

Sempre recordo com carinho minha descoberta do Jacaré da Terra do Nunca, que me fez compreender o inofensivo no aparentemente amedrontador. Agradeço a ele e a Barrie a generosidade com que ilustraram minha realidade mediada pela fantasia.

Atualmente, como educadora, numa proposta de retrospectiva pessoal, faço uma revisão da minha infância e do papel da escola em minha formação. Relembro dos rostos de professores, de colegas, do ambiente físico do âmbito escolar salesiano e tantos outros "utensílios" pertinentes àquele período. Procuro responder algumas questões fundamentais que, de tempos em tempos, surgem. Entre elas há uma primordial: se a escola é tão importante na formação humana e como instância preparatória para a vida adulta, abrangendo o mundo e todas as suas características – práticas ou não –, quais os fundamentos que essa instituição foi capaz de gerar e perpetuar em minha pessoa?

Fecho os olhos e não me lembro dos conteúdos das aulas de Matemática, muito menos de Química ou Física, mas me recordo de um livro de literatura infantil que descrevia uma cena mágica, na qual algumas crianças enchiam tubos de ensaio com água colorida, fruto de papel crepom amassado. Dali extraíam música. Ao serem feridos com pequenos pedaços de pau, os tubos ressoavam em diferentes tons, conforme a quantidade de líquido que havia em cada um.

Não sei sequer das aulas de Ciências, mas recordo-me das páginas de um livro repleto de ilustrações inocentes – entre elas a de um espermatozóide careca e simpático – que descrevia a reprodução humana em uma narrativa quase poética.

Das aulas de Geografia restaram vestígios de mapas, suas cores e relevos, copiados de livros chamados Atlas, que a professora fazia parecer uma brincadeira de caça ao tesouro.

Decorei mil normas de moral nas aulas de Educação Moral e Cívica. Elas não habitam mais a minha memória. Mas nunca esqueci as visitas que fiz às creches com as freiras da escola e de quando nos sentávamos no chão para contar histórias aos pequeninos.

Lembro-me de Esparta e Atenas nas aulas de História, descritas por uma professora que não sabia do seu excepcional talento como contadora de histórias. Eu ia para casa imaginando aquelas batalhas, os exércitos. E chorei dolorosamente a separação dos pobres meninos espartanos de suas mães – anúncio de precoce maturidade e falta de conforto. Ali também aprendi que há dois tipos de força – a física e a intelectual.

Não recordo gramaticalmente de quase nada das aulas de Língua Portuguesa. Minhas maiores paixões: criar textos e as visitas que, de tempos em tempos, a classe fazia até a biblioteca para a leitura de livros "a granel", como doces coloridos em vitrines de confeitarias. Certa vez, aos oito anos, ganhei um prêmio fazendo a releitura de um livro que contava a estória de um sapo. Saiu no jornal da escola. Nesse dia resolvi o que queria ser quando crescesse: escritora.

Meus amigos riam muito de mim, diziam que ser escritor não é ter uma profissão.

Até o dia em que ri de todos eles. Isso aconteceu quando a diretora da escola convidou uma escritora chamada Lúcia Pimentel Góes para ministrar uma palestra às crianças e famílias. Eu tinha 9 anos na época. Ela falava como fada madrinha, pausada e magicamente. Parecia conhecer todos os segredos do mundo.

Ao final do evento não me contive e disse a ela que queria escrever um livro. Carinhosamente, anotou seu endereço na contracapa de uma das publicações que minha mãe havia comprado, intitulado "O dedal da vovó" e disse: - Me escreva.

Por anos trocamos correspondências. Ela mudou-se do país e mesmo de lá me enviava cartas, que incentivavam uma criança a não desistir de publicar um livro. Fiz um caderno de poemas dedicado a ela e guardo-o em casa com carinho. Não sei por que nunca

o entreguei à "Querida Lúcia" (era assim que começavam as minhas cartas, dirigidas a ela). Sentia uma curiosidade grande por saber onde comprava aquelas folhas de papel quase transparentes que usava para me escrever. Eu sempre respondia em papéis de carta fabulosamente decorados à maneira de criança. E esperava por meses aquelas correspondências, trazidas pelo correio, com o endereço da "Rua Grécia, 458", em miúdas letras que se deitavam para o lado direito.

Aos dez anos, seguindo os conselhos da escritora, enviei um poema para um concurso do Centro Cultural São Paulo, promovido pelo jornal "A Folha de São Paulo" e ganhei o primeiro prêmio – um certificado que se perdeu e um jogo de xadrez.

Em minha adolescência a troca de cartas acabou e não saberia bem precisar o porquê. Mas a minha paixão pela leitura se manteve.

Há aproximadamente seis anos, digitando o nome dessa escritora na internet, descobri que é uma renomada professora da Universidade de São Paulo e hoje seus livros teóricos me ajudam a elaborar essa dissertação.

Escrevi a ela, que não se lembrava de mim. Foi tamanha a frustração! Em minha mente de criança pensava ser a única a enviar-lhe cartas. E talvez minha consciência adulta não tenha elaborado algo muito diferente. Essa escritora fez toda a diferença em minha vida de leitora.

Voltando à questão que pretendo responder, o que a escola deixou na Fernanda adulta foram muitas páginas de livros diversos, nas quais me debrucei por toda a vida em busca de uma realização íntima, conhecimento e criação. Todas aquelas letras – miúdas ou não – carregadas de significado e de todos os segredos do mundo, sempre me seduziram e continuam a seduzir. Na escola – e a entendo como instituição não apenas física, mas todo o corpo docente e alunos – as atividades que continham uma ligação intensa com a vida permaneceram gravadas em minha memória, como situações afetivas dignas de serem recordadas como saber verdadeiro. Deriva daí a razão da escolha desse tema que fala de envolvimento, aprendizagem e mágica na literatura.

Mas há algo que recordo claramente: dos colegas que não gostavam de ler e muito menos de escrever. Essa atitude deles rendeu-me bons lanches, trocados por cartas de amor que eu cuidadosamente criava para namorados de minhas amigas.

Entretanto, a “culpa” de toda essa sensação de magia e motivação não foi apenas da instituição escola. Em casa, tive uma mãe que foi ardorosa leitora e não raro precisava disputar sua atenção com os livros, quando ela se recostava no sofá com eles.

Durante todos os anos que tive meu pai, ouvi suas histórias de vida, relatadas à mesa da cozinha, entre um café e um cigarro. Os clássicos tradicionais, contados na infância, vinham sempre durante o almoço, ou antes de dormir. Essa prática gerou uma criança que, aos quatro anos de idade, conhecia de cor toda uma coleção de contos tradicionais, cujas capas ostentavam hologramas. Sabia onde acabava cada frase e o momento de virar a página. Caso meus pais não se dignassem a abrir um livro que começava com "Era uma vez..." antes das refeições, eu me recusava a comer.

Eles se divertiam vendo a filha virar a página exatamente no momento devido, sem saber ler uma única palavra.

Literatura...

Recordo de quando chorei ao ouvir "A pequena vendedora de fósforos" e o quanto simpatizava com a rainha má da "Branca de neve" – eu a achava linda na ilustração. Depois vieram os clássicos “A moreninha”, “Senhora” e mais ousadamente e escondido de meus pais “O primo Basílio.” Na adolescência foi o surto romântico, desde as coleções de banca de jornal e Jorge Amado até os trágicos “Morro dos Ventos Uivantes”, “Vidas Secas” e a “Montanha Mágica.” Tive um período de paixão por Sidney Sheldon e outro no qual a característica era andar com livros volumosos debaixo dos braços, pois sentia que dava *status*. Também os usei para esconder os seios e as marcas dos primeiros sutiãs, no início da adolescência, quando caminhava para a escola.

Descobri os acadêmicos apenas na Universidade. Conhecia seus primos, os antigos e bons (por vezes) didáticos e informativos e a anciã Enciclopédia Barsa, que tinha respostas para todas as questões propostas pelos professores, numa época em que o Google ainda não fora criado.

Encantei-me com as bibliotecas da Universidade e percebi que a de minha infância, na escola Salesiana, considerada a maior de todo o Vale do Paraíba, não era tão grande assim.

Vi filmes que me mostraram recintos preciosos cheios de livros *a la* "O nome da Rosa" e pude visitar, nos anos de 2009, 2011 e 2012 lugares fantásticos na Europa. Estantes

repletas dos meus caros amigos silenciosos (que tanto falam) e ainda manuscritos iluminados, objetos de estudo constante.

Refletindo acerca de minha vida percebo que em todos os momentos e de diversas maneiras, o livro sempre foi sinônimo de prazer, alegria e descoberta. É essa a sensação que tenho ao manusear as páginas repletas de segredos a serem desvendados.

Não sei se feliz ou infelizmente, quando somos adultos raciocinamos com um tipo de lógica diferente das crianças. Na infância, o mundo interior e da fantasia mantém vínculo contínuo e inseparável com o mundo exterior. Tal fato faz com que as ações cotidianas de uma criança, aos olhos de um adulto, pareçam poéticas e fantasiosas. No entanto, os adultos ainda se maravilham com as cenas tão próprias da infância descritas pelos grandes gênios da nossa literatura. Essa prática nos mantém sãos em uma vida que insiste em ser real demais. Segundo Meireles:

> Quando ouvimos dizer que um adulto conseguiu realizar prodígios, que todos os dias fez nascer esperanças em redor de si, que exerceu sobre os mais distintos seres essa ação mágica, irresistível e inesquecível, quase sempre ouvimos acrescentar que essa criatura maravilhosa tinha conservado até a morte uma alma de criança. (MEIRELES, 2001, p.155)

Posso afirmar que a alma de criança, daqueles longínquos momentos de leitura, ressoam até os dias atuais, dizendo à Fernanda pesquisadora: - maravilhe-se!

3.0 - Os porquês da literatura: A quem se destina, o que é e qual sua função?

Dentre as mais diversas formas que a arte pode assumir, é a literatura uma das mais relevantes. Diante dessa constatação, conceitualizar esse termo, indicando sua funcionalidade, pode auxiliar o docente nas escolhas pedagógicas, na medida em que compreende a importância dessa prática para o desenvolvimento intelectual e moral da criança.

Faz-se necessário um estudo histórico e social que permita definir algumas premissas referentes às questões: o que é, a quem se destina e qual a função da literatura? Algumas dessas respostas podem ser encontradas no texto a seguir:

> A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (CANDIDO, 2004, p.176)

As raízes dessa arte apontam para a tradição oral. Épicos gregos como "A Ilíada" e "A Odisséia", que originalmente eram cantados; as cantigas portuguesas de amor e de amigo do medievo europeu, a sabedoria e crenças populares, estruturando a cultura e as histórias de gerações de famílias de diversas classes sociais, teceram a possibilidade da perpetuação da memória da humanidade, que se deu, posteriormente, através da palavra impressa. Também o capítulo de "Gênesis", da Bíblia, teve uma marca inicialmente oral. Vale ressaltar que, quando registrada, a oralidade, de certa forma, perdeu seu caráter original, que era impregnado de música e dança. Segundo Lajolo:

> Distancia-se, assim, o registro que temos (e sobre o qual se constrói a história literária) de nossas origens literárias, das apresentações musicais e movimentadas dos artistas que apresentavam simultaneamente a música, o canto, a dança. (LAJOLO, 1982, p. 30)

A literatura oral, de ação preponderante na Idade Média, época em que a leitura era privilégio de uma pequena porcentagem da população, não perdeu completamente sua força. Atualmente ela emerge dos repentistas, da voz dos contadores de histórias e tantos outros que têm memórias afetivas, que muitas vezes são expostas numa conversa informal. De acordo com Coelho:

> *Literatura oral* ou *Literatura escrita* foram as principais formas pelas quais recebemos a herança da Tradição que nos cabe transformar, tal qual outros o fizeram, antes de nós, com os valores herdados e por sua vez renovados. (COELHO, 1991, p. 15)

Na Idade Média, quando a oralidade era marcante:

> A função das narrativas maravilhosas da tradição oral poderia ser apenas a de ajudar os habitantes de aldeias camponesas a atravessar as longas

> noites de inverno. Sua matéria? Os perigos do mundo, a crueldade, a morte, a fome, a violência dos homens e da natureza. Os contos populares pré-modernos talvez fizessem pouco mais que *nomear os medos* presentes no coração de todos, adultos e crianças, que se reuniam em volta do fogo enquanto os lobos uivavam lá fora, o frio recrudescia e a fome era um espectro capaz de ceifar a vida dos mais frágeis, mês a mês. (CORSO & CORSO, 2006, p. 16)

Segundo Machado[1], o fato de a literatura impressa ser preponderante em relação a literatura oral nos dias de hoje, trouxe algumas consequências. Segundo ele:

> Perdeu-se, sobretudo o hábito de memorizar os textos orais. A escrita, sendo uma memória artificial, leva à moleza mental. Se temos os textos escritos e podemos lê-los sempre que quisermos, é inútil tentar memorizá-los. Esta é a lei do menor esforço.

Arte que venceu os séculos e as agruras do tempo e das sociedades, a literatura insurge e se transforma na medida em que novas necessidades se mostram. E é perpetuada através da palavra escrita.

Segundo Olivier Rolin, renomado escritor francês, a literatura é "a memória do mundo, a memória da Humanidade." Entrevistado por Ana Nunes Cordeiro, da Agência Lusa[2], ele declara:

> Se não existisse a literatura, esqueceríamos a cada geração o que se passou. Graças à literatura, podemos ser um homem ou uma mulher do século XX, ou do século XIX, eu posso ser Madame Bovary, Anna Karenina, Dom Quixote... - posso ter mil vidas.

Nossa existência seria muito restrita sem a literatura, visto que essa forma de arte permite a ampliação de repertório e enriquecimento de experiências na medida em que relata outras manifestações da vida em situações distintas ou, por vezes, semelhantes. Ao mesmo tempo em que provoca uma identificação com as personagens, possibilita a

[1] Disponível em: www.leituracritica.com.br/rev10/prumo/prumo03.htm. Acesso em dezembro de 2010.
[2] Disponível em: http://www.destak.pt/artigo/44807. Acesso em novembro de 2010.

formulação de hipóteses do vir a ser da realidade concreta do indivíduo, além de criar oportunidades de voos de imaginação, como afirma Rubem Alves[3]:

> Pelo poder da palavra ela pode agora navegar nas nuvens, visitar as estrelas, entrar no corpo de animais, fluir com a seiva das plantas, investigar a imaginação da matéria, mergulhar no fundo de rios e de mares, andar por mundos que há muito deixaram de existir, assentar-se dentro de pirâmides e de catedrais góticas, ouvir corais gregorianos, ver os homens trabalhando e amando, ler as canções que escreveram, aprender das loucuras do poder, passear pelos espaços de literatura
> [...]
> Corpo espelho do universo! Tudo cabe dentro dele!"

Relatar verdades individuais integradas a uma verdade abrangente: essa é uma das mais importantes funções da literatura, independente da época em que surgiu. Apesar da passagem dos anos, por vezes o mesmo motivo continua a sensibilizar e fazer eco na alma humana. Ele mantém sua atualidade. Entretanto, como afirma Coelho:

> Toda obra, ortodoxamente engajada com a realidade concreta e precária, se for bem realizada poderá atuar de maneira fecunda em seu tempo, mas está fadada, de antemão, a se transformar em mero *documento* de sua época. O ideal é quando, no contingente, o escritor consegue detectar o eterno [...] (COELHO, 2002, p.40)

O fenômeno literário é intrínseco ao fenômeno da linguagem e pode estar relacionado direta ou indiretamente a um contexto social. É ao mesmo tempo concreto e abstrato. Concreto porque apenas é parte da realidade quando transposto em forma de linguagem, palavra (oral ou impressa) e abstrato porque surge a partir de sentimentos e ideias. De acordo com Coelho (1991, p.8), como objeto de arte, "[...] as relações de aprendizagem e vivência, que se estabelecem entre ela (literatura) e o indivíduo, são fundamentais para que este alcance sua *formação integral* (Eu + Outro + Mundo, em harmonia dinâmica)."

[3] Disponível em: http://cariricaturas.blogspot.com/2009/09/rubem-alves.html. Acesso em novembro de 2010.

Sendo um processo de criação e produção, a literatura deve gerar matéria de estudos, prazer e leitura. Considerando a leitura não apenas a decodificação da palavra impressa, mas a leitura de mundo, enaltecida pelo educador Paulo Freire.

Assim sendo, podemos afirmar que a literatura auxilia no desenvolvimento da criança, pois estimula a reflexão relativa às situações cotidianas, as fantasias, do vir a ser em determinados contextos de mundo.

3.1 - Literatura e escrita: erudição?

Associar a literatura aos materiais impressos é comum nos dias de hoje. Geralmente desconsideram-se outras formas de expressão, como a oralidade, descrita anteriormente, por exemplo. Segundo Lajolo, isso se deve à:

> A forma latina *litteratura* nasce de outra palavra igualmente latina: *littera*, que significa letra, isto é, sinal gráfico que representa, por escrito, os sons da linguagem. O parentesco letras/literatura continua em expressões como cursos e academias de *letras*, homens *letrados*, belas-*letras* e tantas outras. Insinua-se, por aí, uma estreita relação entre a palavra *literatura* e a noção de língua escrita, pergaminho com iluminuras, papel impresso etc. (LAJOLO, 1982, p.29)

Proust, em seu livro "Sobre a leitura", descreve a importância da escrita:

> A hora passava: frequentemente, muito tempo antes do almoço, começavam a chegar na sala aqueles que, cansados, haviam encurtado o passeio, haviam "passado por Méséglise", ou aqueles que "tendo de escrever", não tinham saído naquela manhã. Eles diziam: "Não vou incomodá-lo", mas logo começavam a se aproximar do fogo, a ver as horas, a declarar que o almoço já seria bem-vindo. Tratava-se com particular deferência aquele ou aquela que tinha "ficado escrevendo" e se lhe dizia: "Você pôs em dia suas cartinhas", com um sorriso no qual havia respeito, mistério, luxúria e consideração, como se essas "cartinhas" contivessem, ao mesmo tempo, um segredo de estado, uma prerrogativa, um augúrio e uma indisposição. (PROUST, 1989, p.11-12)

No contexto escolar brasileiro é recorrente o incentivo da prática da escrita em detrimento da oralidade. Geralmente a leitura silenciosa e obrigatória é realizada através dos livros indicados pelo professor. A disciplina de Língua Portuguesa comumente é fragmentada em três vertentes: Gramática, Redação e Literatura, entrelaçadas em propostas conjuntas. Um exemplo, sem pretensões de julgamento de eficácia, é a utilização de um texto literário que visa à análise gramatical e posterior releitura por meio de uma redação. A escrita concretizando a literatura. No entanto, Lajolo (1982, p.14) questiona: "Para uma coisa ser considerada literatura tem de ser escrita? Tem de ser editada? Tem de ser impressa em livro e vendida ao público? Será então que tudo o que foi publicado em livro é literatura?"

É fato que as tecnologias da área de edição e gráfica permitem uma grande tiragem de exemplares a uma velocidade maior, facilitando a publicação de livros. Entretanto, quantidade não significa, necessariamente, qualidade. Esse fenômeno gera ofertas diversificadas e torna possível às pessoas a possibilidade de registrar em páginas impressas suas palavras, muitas vezes sem rigor de revisão. As grandes livrarias possuem estantes repletas de livros, mas não raro encontramos em suas páginas erros inadmissíveis.

"Há livros escritos para evitar espaços vazios na estante", afirmou certa vez nosso poeta Carlos Drummond de Andrade (2007, p. 26). Apesar disso, o *status* de escritor parece não perder créditos, simbolizando a erudição. Lajolo ensina:

> Aos olhos da nossa tradição cultural, o domínio da escrita vale muitos pontos. (...) Daí que o entrelaçamento da noção de literatura com a linguagem escrita favoreça um conceito de literatura que privilegia a manifestação escrita sobre a oral. Some-se a isso o fato de que, antes de significar o que significa hoje, o termo *literatura* recobria outros significados: o de erudição, de conhecimentos gramaticais, de domínio das línguas clássicas. (LAJOLO, 1982, p.29)

De acordo com Culler, determinada convenção, fundamentada na escrita como sinônimo de erudição, nem sempre foi apoiada na premissa descrita acima. O autor ensina:

> E obras que hoje são estudadas como literatura nas aulas de inglês ou latim nas escolas e universidades foram uma vez tratadas não como um tipo especial de escrita, mas como belos exemplos do uso da linguagem e da retórica. Eram exemplos de uma categoria mais ampla de práticas

> exemplares de escrita e pensamento, que incluía discursos, sermões, história e filosofia.
> [...]
> Uma obra como a *Eneida*, de Virgílio, que hoje é estudada como literatura, era tratada de modo diferente nas escolas antes de 1850. (CULLER, 1999, p. 28-29)

Faz-se necessário refletir acerca desse paradigma de nosso tempo. Será apenas a escrita sinônimo de erudição? Qual o papel da oralidade no currículo escolar? Num programa escolar é preciso estar atento às peculiaridades da escrita e da oralidade que podem promover o desenvolvimento da criança, sem preconceitos ou tendências.

3.2 - Literatura clássica ou popular?

Apesar de algumas obras literárias refletirem especificamente características de determinadas épocas, é primordial observar o papel exercido pelos chamados clássicos literários, que ultrapassam diversos períodos históricos sem perderem sua essência, mesmo que esse significado esteja imerso em adaptações do original. São as obras imortais, universais, não perecíveis ao tempo e devido às modificações das estruturas da sociedade. Candido esclarece:

> A grandeza de uma literatura, ou de uma obra, depende da sua relativa intemporalidade e universalidade, e estas dependem por sua vez da função total que é capaz de exercer, desligando-se dos fatores que a prendem a um momento determinado e a um determinado lugar. (CANDIDO, 1975, p. 45).

É inegável a importância dos clássicos para a formação do ser humano, mas não devemos esquecer que nasceram de raízes populares. Há autores que estabelecem distinções, sendo que o popular perderia prestígio para a forma dita culta, gerando uma cisão e fronteiras entre classes sociais. Seriam apenas os clássicos a verdadeira literatura? Candido afirma:

> Chamarei 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 o que chamamos folclore,

> lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 2004, p.174)

A literatura apartada nos âmbitos erudito e popular apenas concretiza uma separação cultural que tem sido imposta em forma de crença. Seria necessário estabelecer um vínculo que permitisse o trânsito contínuo e ininterrupto e de importância análoga entre essas esferas ou até mesmo a junção delas, formando uma totalidade.

3.3 - Boa e má literatura:

Candido cria um universo maior que não desmerece o popular em detrimento do erudito, considerando que existe um diálogo intenso entre essas formas de arte. Exemplifica com a atitude de Mário de Andrade.

> Ele (Mário de Andrade) entendia a princípio que as criações populares eram fonte das eruditas, e que de modo geral a arte vinha do povo. Mais tarde, inclusive devido a uma troca de ideias com Roger Bastide, sentiu que na verdade há uma corrente em dois sentidos, e que a esfera erudita e a popular trocam influências de maneira incessante, fazendo da criação literária e artística um fenômeno de vasta intercomunicação. (CANDIDO, 2004, p.188)

Contudo, dentro desse universo maior será possível delimitar a boa e má literatura? Será boa literatura a que consegue transmitir seu significado em qualquer época? Acaso podemos desconsiderar aquela que diz algo apenas em determinado período histórico? Lajolo (1982, p.15) responde: “A resposta é simples: tudo isso *é*, *não é* e *pode ser que seja* literatura. Depende do ponto de vista, do sentido que a palavra tem para cada um, da situação na qual se discute o que é literatura."

É um equívoco pensar que nossa herança literária foi selecionada por alguns poucos, os chamados críticos literários, pois a longo prazo, quem determina quais obras serão perpetuadas através dos tempos são os leitores.

É necessário, portanto, considerar a literatura como uma arte que transita e tem ou não seu significado alterado de acordo com sua inserção no período e na sociedade que a

decodifica, sem desconsiderar a força de comunicação, expressão e valores intrínsecos à natureza de determinadas obras.

3.4 - Literatura - marcos históricos

Um dos momentos mais importantes da literatura se deu com o processo da burguesia emergente na França de 1789. Mundo e homem são vistos sob um ponto de vista diferente. Podemos afirmar que na literatura essa revolução se chamou Romantismo. Produções literárias condenadas pela literatura clássica passam a receber créditos. E o romance começa a ser publicado em jornais. Lajolo (1982, p.69) esclarece "O romance, que embora descendente da ilustre epopéia clássica, abandonou o berço aristocrático e, recolhido ao jornal, foi buscar seus leitores em um público mais largo, indiferenciado e sem *pedigri* literário."

Com a consolidação da burguesia e sua evidente violência econômica, as inovações tecnológicas, as descobertas científicas e as desigualdades sociais fazem da literatura uma arma que permite documentar o retrato de uma sociedade dita injusta. É a ascensão do realismo. Lajolo explicita:

> É a virada realista que aponta no horizonte, que se instaura na raça e no susto. É a hora e a vez de levar adiante um conceito e uma prática de literatura que se concebem representação do real e que abominam qualquer rastro de deformação deste real pelo sentimento ou imaginação. (LAJOLO, 1982, p.79)

Os realistas, no início, procuram renegar o passado, como todas as vanguardas geralmente o fazem.

Atualmente vemos que a realidade continua fazendo parte da literatura, mas combinada com um teor de sensacionalismo e fantasia. Jesualdo esclarece:

> Quando todo esse mundo de banditismo e tropelias econômicas adquiriu uma amplitude heróica e imponente nas Bolsas, nos parlamentos e na imprensa, o madraço foi cedendo o lugar de herói da novela popular ao policial capaz de deslindar crimes misteriosos muito complicados... embora imaginários. Tampouco é por acaso que *Sherlock Holmes* e *Nick Carter*, os dois exemplos mais interessantes que iniciam esta época de

> uma literatura que viria a ser dedicada, em grande parte, à infância, surgem na Inglaterra, de preferência a qualquer outro país. Nem se trata de produtos de uma fantasia desmedida. A imaginação cria o que a realidade lhe inspira: não uma fantasia carente de razão, alheia à vida, mas uma fantasia cujas causas são absolutamente reais... (JESUALDO, 1978,p.28)

As práticas literárias, por vezes, não se prendem à época em que surgem. Como já explicitado, por vezes transcendem e se entrelaçam a outras tendências. Mas é possível estabelecer, num panorama geral, características de um período.

Importante ressaltar a relevância da formação do educador que tenha conhecimento abrangente, de forma que possa oferecer à criança oportunidades de conhecer um rico repertório.

3.5 - A literatura, a arte e o social:

No Brasil, foi consolidada a crença de que é capaz de apreciar a boa literatura apenas uma minoria afortunada financeiramente, em detrimento de uma maioria miserável, excluída do que chamamos, comumente, alimento da alma. Tal sentença, pronunciada como verdade absoluta, possui afirmações duvidosas e deve ser considerada uma atitude preconceituosa.

Não é verdade que apenas as pessoas de alta classe social consigam apreciar a arte. Ao contrário, por vezes, elas admiram certo pintor ou escritor para seguir uma tendência, porque os grandes críticos dizem ser essa a prática que devem assumir os homens "cultos".

Certa vez, ao realizar uma oficina de artes numa fábrica de papelão em Campinas, me deparei nos corredores com textos emoldurados e assinados por um autor desconhecido. Os versos eram singulares. Questionando o presidente da empresa, soube que aquelas linhas resultavam de muitas leituras realizadas na biblioteca por um rapaz que foi alfabetizado no presídio e trabalhava ali, cumprindo a pena em regime semiaberto. Segundo ele, o poeta afirmava que escrevia por paixão, pois ninguém tinha interesse em ler sua obra. Ao receber meu e-mail pedindo uma cópia da narrativa, prontamente me enviou "Madrugada", que transcrevo a seguir, em forma de fragmentos:

> Acordei no meio da noite, era a Madrugada despertando-me para conversar com ela.
> O que queres de mim senhora Madrugada? Perguntei. Tu és abstrata, calma, bonita e livre. Enquanto eu, um simples mortal, substância palpável, restringido aos limites da vida e acuado pelos meus devaneios. Durante o dia sou constantemente vigiado por outros também mortais que cuidam para que eu não escape do paradigma murado. À noite, sou trancado nos limites de uma cela e meu espaço se reduz numa proporção de quase zero.
> [...]
> Eu também tenho os meus limites! Respondeu-me a Madrugada. Logo o sol desponta no horizonte e terei de fugir para outro lado da terra onde mortais iguais a você necessitam de meu silêncio para escreverem suas tolices. Algumas tornam-se arte quase que instantaneamente; outras repousam caladas por séculos até serem descobertas e convertidas nos mais belos contos e poesias imortalizando seus criadores.

Exemplos como esse confirmam a afirmação de Candido (204, p. 188): "E aí a experiência mostra que o principal obstáculo (para a igualdade cultural) pode ser a falta de oportunidade, não a incapacidade."

Em outra ocasião, trabalhando como educadora de artes com crianças de periferia numa ONG (Organização Não Governamental) da cidade de Campinas, obtive dos coordenadores a seguinte orientação: era preciso dar àqueles meninos e adolescentes algo próximo daquilo que tinham em relação à cultura. As artes visuais deveriam remeter ao *grafitti* e a música ao *rap*. Não haveria receptividade de algo que fosse além do que aqueles olhos estavam acostumados a ver ou os ouvidos a ouvir, diziam.

Considero importante estar atento ao repertório da comunidade, mas limitá-lo devido a uma característica econômica e social é um crime ideológico. Trouxe as iluminuras medievais e as histórias dos cavaleiros e das cruzadas e a partir delas ilustramos textos com alfabetos inovadores, criados por eles, dando seguimento à proposta do *grafitti*. E certa vez, com a falta de dois educadores, foram alocadas no teatro aproximadamente 70 crianças, das quais 80% sofriam violência doméstica, apresentando um comportamento um tanto complexo nas salas de aula. Tinha disponível na ocasião o *datashow* e, ao invés de vermos um filme já conhecido (prática muito utilizada por escolas nessas circunstâncias), decidi, contrariando as ordens que havia recebido, exibir a animação de Walt Disney intitulada "Fantasia", que consiste em diversos curtas que têm como pano de fundo músicas

consideradas eruditas. Não ofereci maiores informações e observei, surpresa, aqueles meninos que diariamente chegavam à instituição batendo nos colegas ou que não admitiam um toque ou um abraço, dançando em duplas ao som de Beethoven e Stravinsky. Assertiva é a afirmação de Candido:

> Nesse ponto as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoievski ou ouvir os quartetos de Beethoven? [...] Ora, o esforço para incluir o semelhante no mesmo elenco de bens que reivindicamos está na base da reflexão sobre os direitos humanos. (CANDIDO, 2004, p.172)

Observando os exemplos citados anteriormente podemos afirmar que a capacidade de percepção de mundo não é privilégio daqueles que detêm o poder político ou econômico. Ao contrário, muitas pessoas de baixa renda possuem uma sensibilidade mais aguçada para fatos que são fonte de toda a arte e literatura - a própria vida. Por vezes, tais pessoas estão mais imersas nesta jornada do que a maioria dos economicamente afortunados.

Existe um poder maior do que o político ou econômico: o poder do conhecimento, que se dá por meio da tomada de consciência e deve ser construído com o auxílio da educação, promotora do gosto pela leitura e admiração pelo saber. Ter ciência de justiça, de direitos, deveres e necessidades para o bem viver, fazendo uso da razão e da sensibilidade, é aporte fundamental ao cidadão.

Sabemos, por meio de estudos da Psicologia Genética, que se fazem necessárias no processo de aquisição de conhecimentos as experiências, de forma que uma pessoa possa ampliar seu sistema de significação e lógico-matemático. E que essas experiências podem ser oferecidas pela sociedade e pela instituição escolar. Nesse sentido, uma boa escola tem um papel primordial na formação humana. E essa oportunidade tem sido vetada a uma grande porcentagem da população brasileira, fato que causa estranheza numa sociedade que se diz democrática. Candido explica:

> Nas sociedades que procuram estabelecer regimes igualitários, o pressuposto é que todos devem ter a possibilidade de passar dos níveis populares para os níveis eruditos como consequência normal da transformação da estrutura, prevendo-se a elevação sensível da capacidade de cada um graças à aquisição cada vez maior de conhecimentos e experiências. (CANDIDO, 2004, p.188)

Atuante entre as décadas de 40 e 60 no Brasil, fundador do movimento Economia e Humanismo, o padre dominicano Louis-Joseph Lebret define dois termos relevantes: bens compreessíveis e bens incompressíveis. Segundo ele, os bens incompressíveis são aqueles que não podem ser negados a ninguém, como por exemplo, o alimento, a casa, a roupa. E os bens compressíveis são aqueles considerados supérfluos, como por exemplo, maquiagens, enfeites etc. Mas ele ressalta que muitas vezes é difícil delimitar a fronteira entre esses bens, por ser muito tênue. Candido esclarece:

> Por isso, a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema eu lembraria que são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompreessíveis, certamente, a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer, e, por que não, à arte e à literatura? (CANDIDO, 2004, p. 174)

A sociedade brasileira trata como compreessíveis muitos bens materiais e espirituais que não o são. O que é considerado básico muitas vezes não é suficiente. E se há concessão literária, os menos favorecidos precisam ater-se apenas àquilo que é considerado popular. De acordo com Candido:

> Em nossa sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave considerá-las como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas. (CANDIDO, 2004, p.186)

Em 1934 houve na Rússia, por parte dos escritores de Karlov, a preocupação de criar uma literatura proletária, que dissesse algo ao povo e que despertasse nele o interesse, focalizando problemas e situações específicas da sociedade da época. Candido esclarece:

> Nessa ocasião, um escritor francês bastante empenhado, mas não sectário, Jean Guéhenno, publicou na revista *Europe* alguns artigos relatando uma experiência simples: ele deu para ler a gente modesta, de pouca instrução, romances populistas, empenhados na posição ideológica ao lado do trabalhador e do pobre. Mas não houve o menor interesse da parte das pessoas a que se dirigiu. Então, deu-lhes livros de Balzac, Stendhal, Flaubert, que os fascinaram. Guéhenno queria mostrar com isto que a boa literatura tem alcance universal, e que ela seria acolhida devidamente pelo povo se chegasse até ele. (CANDIDO, 2004, p.189)

É possível afirmar, portanto, que a literatura emergente das elites pode atingir os mais marginalizados, "distantes dos círculos oficiais da cultura" (Lajolo, 1982, p. 65). E que não basta que o tema seja relevante, é preciso que haja estrutura literária. Por exemplo, o regime soviético apenas acatava como boa literatura a que discorria acerca do socialismo. Entretanto, se o autor não tivesse talento, apenas o tema não concretizaria uma boa literatura, que precisa ter o que Candido chamou "poder humanizador". São palavras do autor:

> Entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) 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 das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2004, p.180)

Pelo exposto anteriormente, pode-se inferir que a literatura tem um papel primordial na educação, pois concentra características intelectuais e afetivas que se estruturam fundamentadas na reflexão. Nela estão presentes os valores de nossa sociedade, as diversas personalidades que por vezes são reflexos de pessoas com as quais convivemos, as crenças, as denúncias sociais, a fantasia e principalmente as lacunas, que são espaços preenchidos pela imaginação, experiência e criatividade do leitor. É importante ressaltar que:

> Considerada em si, a função social independe da vontade ou da consciência dos autores e consumidores de literatura. Decorre da própria natureza da obra, da sua inserção no universo de valores culturais e do seu caráter de expressão, coroada pela comunicação. (CANDIDO, 1975, p. 46)

Apesar de ser detentora de uma função humanizadora, a literatura assume um papel dúbio. Entretanto, sempre possibilita o desenvolvimento de um senso crítico aguçado, na medida em que relata as diversas facetas da vida. Candido explica:

> De fato, há conflito entre a ideia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não *corrompe* nem *edifica*, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. (CANDIDO, 2004, p.176)

A literatura representa o mundo do possível e o mundo da fantasia. É organizadora de sentimentos e também instrumento de denúncia e está relacionada com a questão dos direitos humanos e relatos históricos. É, portanto, um bem incompressível e uma necessidade universal.

3.6 - Literatura: o real, o fantástico e o possível

A literatura transita entre a realidade e a fantasia. Apesar de imaterial e de suscitar devaneios, reflexões e porque não dizer, fugas da realidade, essa prática se fundamenta no real. E o que é realidade? É aquilo que vivemos em nosso mundo, nossas obrigações, direitos, deveres, rotinas e tantos outros aspectos. Já a fantasia se constitui de desejos, anseios, o vir a ser, o possível ou teoricamente impossível que ainda não se tornou real. E a imaginação, muitas vezes considerada parte da fantasia, pode também pertencer ao real, na medida em que há a possibilidade de concretizar o abstrato.

Murilo Mendes, no livro “O menino experimental” (MENDES, 1979, p. 12), com o poema "Os dois lados", ilustra as diversas facetas da realidade e da fantasia e faz perceber que se interpenetram, oferecendo, por vezes, dificuldades ao leitor para o discernimento

delas. Em determinadas circunstâncias é impossível estabelecer limites entre uma e outra, apesar de o autor afirmar a existência de um lado e de outro.

> Deste lado tem meu corpo
> Tem o sonho
> Tem a minha namorada na janela
> Tem as ruas gritando de luzes e movimentos
> Tem meu amor tão lento
> Tem o mundo batendo na minha memória
> Tem o caminho para o trabalho
>
> Do outro lado tem outras vidas vivendo da minha vida
> Tem pensamentos sérios me esperando na sala de visitas
> Tem minha noiva definitiva me esperando com flores na mão
> Tem a morte, as colunas da ordem e da desordem.

Assim é com a literatura, que possui entrelaçados ao imaginário fragmentos de realidade. A mágica dessa arte está justamente naquilo que sugere, ou seja, nas lacunas que o leitor preenche com suas fantasias e realidades. É através desses espaços vazios que se criam universos individuais e interdependentes, expressos pela palavra. Por esse motivo, é possível afirmar que não se transmite a literatura. Construímo-la. Lajolo esclarece:

> É desse cruzamento do mundo simbolizado pela palavra em estado de literatura com a realidade diária dos homens que a literatura assume seu extremo poder transformador. Os mundos fantásticos criados pelo texto não caem do céu, nem têm gênese na inspiração das musas. O mundo representado na literatura, simbólica ou realisticamente, nasce da experiência que o escritor tem de uma realidade histórica e social muito bem delimitada. (LAJOLO, 1982, p.65).

Entretanto, a literatura não é apenas uma prática que sirva tão somente para traduzir o mundo, como intencionavam alguns realistas, que acreditavam numa reprodução não deformada do real. Ela assume vários significados, que são gerados e fundamentados em fontes reais ou imaginárias. Lajolo dialoga:

> Tudo isso, leitor, para dizer que não precisam ser verdadeiras as histórias que a literatura conta. Aliás, também não precisam ser inverídicas. Tanto faz. Importa bem pouco saber se Iracema, a virgem dos lábios de mel, vagava enamorada nas alvas praias dos verdes mares bravios. *Idem* para a

> certidão de casamento do casal Capitu e Bentinho, que viveu as dúvidas do ciúme ao tempo do segundo império brasileiro. Não vem ao caso indagar se eles existiram como pessoas. Tia Nastácia, tendo ou não sido a babá de um dos filhos de Lobato, ganhou o amor dos leitores do sítio. Como ficção, como criação, as personagens encarnam o que poderia ter sido. (LAJOLO, 1982, p.45)

Algumas personagens passaram a fazer parte da memória coletiva do mundo e de certos povos. Pois, segundo Umberto Eco (ECO, 2003, p.17), "fazemos investimentos passionais individuais em inúmeras fantasias que elaboramos, seja de olhos abertos, seja dormitando." Sensibilizamo-nos pensando em alguma desgraça alheia, ou temos sensações físicas a partir de pensamentos agradáveis ou não. E pelos mesmos processos de identificação e projeção, segundo Eco:

> [...] podemos nos comover com a sorte de Emma Bovary ou, como aconteceu a algumas gerações, sermos levados ao suicídio pelas desventuras de Werther ou de Jacopo Ortis.
> Contudo, se alguém perguntasse se a pessoa cuja morte imaginamos está morta de verdade, responderíamos que não, que se trata de uma nossa particularíssima fantasia. Mas ao contrário, se nos perguntam se Werther realmente se matou, respondemos que sim, e a fantasia de que falamos não é mais particular, é uma realidade cultural sobre a qual toda a comunidade dos leitores está de acordo. (ECO, 2003, p. 18)

Há situações em que a personagem fictícia assume um grau de veracidade maior do que as de nossa história. E muitos estão dispostos a defender essa ideia. Segundo Eco:

> [...] no mundo dos livros, proposições como *Sherlock Holmes era solteiro, Chapeuzinho Vermelho foi devorada pelo lobo, mas depois libertada pelo caçador, Anna Karenina matou-se,* permanecerão verdadeiras eternamente e nunca poderão ser refutadas por ninguém. Há pessoas que negam que Jesus fosse filho de Deus, outras que põem em dúvida até mesmo sua existência histórica, outras sustentam que ele é o Caminho, a Verdade e a Vida, outras mais consideram que o Messias ainda está por vir, e nós, de qualquer forma, tratamos tais opiniões com respeito. Mas ninguém tratará com respeito quem afirme que Hamlet desposou Ofélia ou que o Super-homem não é Clark Kent.
> Os textos literários não somente dizem explicitamente aquilo que nunca poderemos colocar em dúvida, mas, à diferença do mundo, assinalam com soberana autoridade aquilo que neles deve ser assumido como relevante e

> aquilo que *não* podemos tomar como ponto de partida para interpretações livres. (ECO, 2003, p.13)

A pergunta é: se essas personagens vivem num mundo fictício, qual processo as faz tomar corpo e vida real, determinando comportamentos e definindo nomenclaturas para situações específicas? Qual o limite entre a fantasia e a realidade? Uma fantasia que nos permite compreender situações da realidade quando:

> [...] dizemos que alguém tem complexo de Édipo, um apetite gargantuesco, um comportamento quixotesco, os ciúmes de um Otelo, uma dúvida hamletiana ou é um irremediável Don Juan, uma Perpétua. E isto, em literatura, não acontece somente com as personagens, mas também com as situações e os objetos. Porque as mulheres que vão e vêm pela sala falando de Michelangelo; porque os cacos aguçados de garrafa espetados no alto dos muros, sob o sol que ofusca; as boas coisas de péssimo gosto; o medo representado em um punhado de pólvora; as sebes; as claras, frescas, doces águas; o vil repasto transformam-se em metáforas obsessivas, prontas a repetir cada instante quem somos, o que queremos, onde vamos, ou mesmo o que não somos e o que não queremos? (ECO, 2003, p.17)

Essas personagens vivem entre nós. E foram criadas pelos autores e perpetuadas por nossos sentimentos, desejos e necessidades. Muitas são fruto de inspiração da própria vida, pessoas que realmente existiram e que, de alguma forma, pareceram significativas ao autor. Segundo Eco:

> Estas entidades da literatura estão entre nós. Não estavam ali desde a eternidade como (talvez) a raiz quadrada e o teorema de Pitágoras, mas doravante, depois que foram criadas pela literatura e alimentadas por nossos investimentos passionais, elas aqui estão e com elas temos que ajustar contas. Digamos também, para evitar discussões ontológicas e metafísicas, que elas existem como hábitos culturais, disposições sociais. (ECO, 2003, p.17-18)

A literatura é o mundo das possibilidades, sem limites claramente delineados ou definidos, das lacunas que permitem a intervenção de um poder criativo, afetivo e simbólico intrínsecos aos seres humanos. Lajolo afirma:

> O mundo da literatura, como o da linguagem, é o mundo do possível. Esta afirmação não tem nada de novo. Já Aristóteles, respondendo a Platão, dizia que, enquanto a história narrava o que realmente tinha acontecido, o que podia acontecer ficava por conta da literatura. (LAJOLO, 1982, p.45)

O vir a ser, o possível, o que pode ser alcançado a partir de fatos reais são elementos que permitem ao leitor estabelecer um vínculo com a literatura. Essa vinculação só é possível porque há na palavra expressa elos fortemente conectados com a realidade, que possibilitam uma atitude de reconhecimento e identificação com aquilo que se lê, provocando sentimentos afetivos, sejam eles bons ou maus. Lajolo ensina:

> A literatura não é um jogo, um passatempo, um produto anacrônico de uma sociedade dessorada, mas uma atividade artística que, sob multiformes modulações, tem exprimido e continua a exprimir, de modo inconfundível, a alegria e a angústia, as certezas e os enigmas do homem. (LAJOLO, 1982, p.7)

A vida real, *per se*, não basta para satisfazer o humano. O universo lúdico e a capacidade de elaborar hipóteses pressupõem devaneios fabulosos e criativos. O termo "sonhar acordado" é bastante pertinente ao leitor ávido por soluções que mesclam a fantasia e a realidade. Candido argumenta:

> Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável desse universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. (CANDIDO, 2004, p.174)

A literatura, num sentido amplo da palavra, expresso por Candido na citação anterior, é um direito e uma necessidade universal. É catalisadora e promotora do desenvolvimento de noção de mundo, pois está ancorada parcialmente na realidade. Por possuir essas características, está comprometida com aspectos reais, que provocam emoções legítimas a partir de eventos teoricamente imaginados.

Manoel de Barros (BARROS, 1998, p. 79) esclarece, quando se opõe a viver apenas a realidade impingida pela vida:

> A maior riqueza do homem é a sua incompletude.
> Nesse ponto sou abastado.
> Palavras que me aceitam como sou – eu não aceito.
> Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.
> Perdoai.
> Mas eu preciso ser Outros.
> Eu penso renovar o homem usando borboletas.

Eu diria que é preciso renovar o homem usando não apenas borboletas, mas literatura.

Como se vê, as fronteiras entre a realidade e fantasia são frágeis. A necessidade do fantástico está apoiada naquilo que é ímpar para a transformação da realidade. Há a crença estabelecida de que para os padrões contemporâneos o homem deve valorizar o palpável, aquilo que é chamado de realidade "absoluta", que consiste numa visão fechada de mundo, que serve para dar conforto material e uma pseudo segurança pessoal. Lewis ensina:

> A palavra realismo tem um sentido em lógica, cujo oposto é nominalismo, e outro em metafísica, cujo oposto é idealismo. Na linguagem política, a palavra possui um terceiro sentido, de algum modo pejorativo: as atitudes que deveríamos chamar de "cínicas" em nossos oponentes são chamadas de "realistas" quando o nosso próprio partido as adota. (LEWIS, 2009, p. 53)

Esse tipo de realidade determinada não estabelece espaços para os devaneios, que são propulsores da mente criativa, capazes de gerar todos os instrumentos funcionais para o mundo real a partir de ideias que surgem como fantasia, idealismo e da possibilidade de vir a ser.

Lajolo afirma que:

> [...] o homem vive e se move entre palavras, ora fortalecendo, ora atenuando o vínculo destes dois mundos: o original dos seres e o

> simbólico da linguagem. O relacionamento linguagem/mundo, então, ora esgarça e diminui a distância e a convenção que separam palavras e coisas, ora cimenta e fortalece o espaço que se interpõe entre as coisas e as palavras. (LAJOLO, 1982, p. 35)

Podemos inferir, a partir da afirmação de Lajolo, que a linguagem, quando descreve o mundo real, possui um vínculo estreito com a fantasia, na medida em que possibilita o ato de simbolizar, permitindo construções inovadoras da noção da realidade, que se modificam de acordo com as acomodações geradoras de novas estruturas intelectuais. Nomear algo de acordo com percepções criativas ou através de um conhecimento social, transmitido de geração a geração, é um ato simbólico que organiza o mundo.

Sendo a linguagem simbólica, típica da literatura, um meio privilegiado para construção de ideias e promotora de um pensamento crítico e criativo, na medida em que fornece ao leitor diversos aspectos referentes a um mesmo assunto, não seria um agente minimizador da nossa atual crise de mundo? E expoente a ser defendido no âmbito educacional, visando o desenvolvimento da criança?

3.7 - A permanência da realidade e da fantasia na literatura

Em diferentes épocas é possível constatar um maior predomínio do real ou da fantasia nas narrativas literárias. Tal evidência não se dá por obra do acaso. Há inúmeras causas que explicam essa incidência. É importante ressaltar que o autor tem papel vital na escolha de uma narrativa fantasista ou realista. Aqueles que optam pelo realismo têm a intenção de registrar o mundo mimeticamente, a chamada "vida real", com todos os seus contornos.

Os que optam pela fantasia têm o intento de descobrir o que está além da realidade, o não conhecido imediatamente pelos olhos, utilizando a metáfora ou a figuração na representação. Essa segunda proposta tem ligação estreita com o imaginário, os desejos, as fantasias e o desconhecido.

Não podemos afirmar que uma dessas formas seja melhor ou pior. São distintas e interdependentes das relações estabelecidas entre o homem e o mundo. Prova disso é que na infância da humanidade a literatura foi essencialmente fantástica, quando o homem não

conseguia explicar pela lógica os fenômenos da natureza e o pensamento mítico e mágico era preponderante. São desse período as lendas, os mitos, os rituais, os contos maravilhosos.

Após essa fase fundamentalmente mágica constata-se uma preocupação com as relações humanas da vida dos homens e surgem as fábulas. Segundo Coelho:

> Nestas, a imaginação representa, em figuras de animais, os vícios e virtudes que eram característicos dos homens. Compreende-se, pois, porque essa literatura arcaica acabou se transformando em Literatura Infantil: a natureza mágica de sua matéria atrai espontaneamente as crianças. (COELHO, 2002, p.48)

Entretanto, quando o homem começa a avançar nas descobertas científicas do mundo e a razão ou pensamento lógico prepondera, a literatura reflete essa nova particularidade social e surgem as narrativas que representam a 'verdade do real'.

No entanto, sabemos que o conhecimento científico é passível de transformação. Aquilo que é verdade hoje pode ser a mentira de amanhã, caso surjam novas evidências físicas e lógico-matemáticas. Há momentos na literatura em que as narrativas oscilam entre o imaginário e a realidade. Nas épocas de descrenças na ciência, a fantasia é redescoberta. No século XVII, por exemplo, a magia foi eleita pela Literatura Infantil, até a chegada do Romantismo, que congregou a porção do maravilhoso contida nos contos populares.

No entanto, segundo Coelho:

> [...] a necessidade de mostrar a nova verdade conquistada pela sociedade romântico-burguesa gera uma nova literatura para crianças, centrada no realismo cotidiano: narrativas que se constroem com fatos reais (facilmente identificados na vida cotidiana ou na história), e de que a obra da Condessa de Ségur é modelo. (COELHO, 2002, p.49)

É possível reconhecer que nos momentos em que a ciência se impõe, o realismo é observado na literatura.

Do século XIX até a década de 50:

> [...] diferentes correntes de pensamento "cientificista" se têm sucedido na cultura moderna (positivismo ou materialismo; o pragmatismo ou

> utilitarismo; personalismo, behaviorismo, socialismo etc.). Embora cada corrente tenha seus fundamentos e características próprias, todas se igualam na tendência realista e experimentalista: recusam taxativamente qualquer possibilidade de conhecimento que pretenda ir além da experiência concreta ou sensível, seja a dos fatos positivos e da matéria, seja a do jogo das relações sociais (indivíduo x sociedade) etc. (COELHO, 2002, p. 49)

No início da década de 60, o rápido progresso da ciência faz com que a literatura fantasista se una à literatura realista. O fato é que as conquistas parecem quase irreais aos olhos dos homens: a ida até a Lua, os espaços planetários, a era dos computadores, a investigação dos poderes da mente. A realidade que existirá num futuro próximo pode ser inferida a partir dessas novas invenções e novamente a fantasia, o sonho, a magia e a imaginação passam a ser construídas na literatura. Segundo Coelho:

> Em face desse acelerado processo de transformação tecnológica e científica é de se compreender que o conhecimento científico, objetivo e realista fosse novamente superado por suas próprias conquistas. As forças da Fantasia, do Sonho, da Magia, da Imaginação, do Mistério, da Intuição etc. são desencadeadas como novas possíveis formas de representação da experiência humana. O Maravilhoso volta a entrar triunfalmente na Literatura. (COELHO, 2002, p.50)

Importante observar que muitas invenções e descobertas criativas partiram das artes. Júlio Verne declarou: "Tudo que invento, tudo o que imagino, estará sempre sob a verdade; pois chegará o momento em que as invenções da ciência ultrapassarão as da imaginação." (GÓES, 1984, p.87) Verne tinha razão. Os belos desenhos de Leonardo da Vinci, por exemplo, foram fundamentais para a construção de muitas tecnologias atuais.

Atualmente pode-se afirmar que as tendências do realismo e da fantasia coexistem tanto na literatura adulta como na infantil, no chamado Realismo Mágico e na Ficção Científica.

Vale ressaltar a importância da experiência com o mundo concreto e da fantasia para o desenvolvimento da criança.

3.8 - O leitor, o autor e a obra

Para que a literatura exista é necessária uma estrutura tripla cujos componentes devem ter graus de importância semelhantes. Formam esse conjunto a obra, o autor e o leitor. Geralmente, a gênese dessa arte é atribuída ao autor, que através da palavra, seja escrita ou oral, cria novas situações e desfechos que são avaliados pelo leitor através da mediadora que é a obra. Porém, se analisarmos esse público, que inúmeras vezes tem sido fonte de pesquisa para que o autor crie suas narrativas, é fundamental considerar que a literatura consiste num ciclo, e isso implica dizer que não tem começo ou fim. A gênese desse produto pode acontecer na sociedade antes mesmo de o autor materializá-la. E o leitor pode assumir, dessa forma, o papel de mediador entre autor e obra, também na medida em que transforma aquilo que lê e devolve ao criador a matéria transformada e enriquecida por novas experiências. Candido explica:

> Se a obra é mediadora entre o autor e o público, este é mediador entre o autor e a obra, na medida em que o autor só adquire plena consciência da obra quando ela lhe é *mostrada* através da reação de terceiros. (CANDIDO, 1975, p. 78)

A literatura, dessa forma, estabelece uma ligação entre o real e o imaginário, acrescido e modificado pelos leitores, gerando novas ideias e ideais. Candido problematiza:

> Neste ponto, surge uma pergunta: qual a influência exercida pelo meio social sobre a obra de arte? Digamos que ela deve ser imediatamente completada por outra: qual a influência exercida pela obra de arte sobre o meio? Assim poderemos chegar mais perto de uma interpretação dialética, superando o caráter mecanicista das que geralmente predominam. (CANDIDO, 1975, p. 19).

A obra *per se* é decisiva na modificação e humanização do mundo, pois consiste num universo teoricamente fictício, mas fortemente influenciado por questões reais. Essas questões transcendem a mente que as criou e são remodeladas pelo leitor.

Entretanto, é importante considerar que também o autor é agente transformador da realidade. Candido ensina:

> A propósito, e para evitar equívocos, mencionemos um trecho de Sainte-Beuve, que parece exprimir exatamente as relações entre o artista e o meio: "O poeta não é uma resultante, nem mesmo um simples foco refletor; possui o seu próprio espelho, a sua mônada individual e única. Tem o seu núcleo e o seu órgão, através do qual tudo o que passa se transforma, porque ele combina e cria ao devolver à realidade."[4] (CANDIDO, 1975, p. 18)

O poder estruturador e organizador da palavra, propostos pelos autores em suas obras, torna o leitor mais capaz de ordenar pensamentos e sentimentos, ou seja, mais capaz de ordenar a noção que tem de mundo. Candido esclarece:

> Quando digo que um texto me impressiona, quero dizer que ele impressiona porque a sua possibilidade de impressionar foi determinada pela ordenação recebida de quem o produziu. Em palavras usuais: o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar devido à coerência mental que pressupõe e que sugere. (CANDIDO, 2004, p.178)

O texto pode produzir impressões diversas ou idênticas naqueles que leem. Diversas porque as experiências de cada leitor são construídas de maneiras distintas. Semelhantes porque há situações que são comuns às pessoas. Candido alerta:

> [...] devemos lembrar que além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão do mundo, há na literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor. Estes níveis são os que chamam imediatamente a atenção e é neles que o autor injeta as suas intenções de propaganda, ideologia, crença, revolta, adesão etc. (CANDIDO, 2004, p.180)

O autor, portanto, pode fazer uso de sua prática para transformar e gerar reflexões num público por vezes ignorante. Alguns, politicamente engajados, utilizam a literatura como meio de denúncia, mesmo que o contexto venha oculto através de uma metáfora. Candido ensina:

[4] Apud René Bady, Introduction à l´étude de la littérature française, Éditions de la Librairie de l´Université, Friburgo, 1943, pág 31.

> Disso resulta uma literatura empenhada, que parte de posições éticas, políticas, religiosas ou simplesmente humanísticas. São casos em que o autor tem convicções e deseja exprimi-las; ou parte de certa visão da realidade e a manifesta com totalidade crítica. (CANDIDO, 2004, p.180, 181)

Outras vezes, a intenção do autor é descrever um fato histórico permeado por uma narrativa fictícia ou simplesmente gerar um mundo imaginário baseado em experiências reais. O fundamental ao autor é "simplesmente" escrever. Foucalt poetiza:

> Escrever para não morrer, como dizia Blanchot, ou talvez mesmo falar para não morrer é uma tarefa sem dúvida tão antiga quanto a fala. As mais mortais decisões, inevitavelmente, ficam também suspensas no tempo de uma narrativa. (FOUCAULT, 2006, p. 47)

Por vezes, aquele que escreve não tem consciência do poder de suas palavras, como declara Rubem Alves[5]:

> Eu me sentia entediado com a aridez literária da universidade. Só livros eruditos. Aí resolvi brincar com as palavras. Os leitores gostaram e percebi então que poderia me dedicar à escrita. O primeiro livro publicado foi minha tese de doutoramento, Teologia de Libertação. Foi editado nos Estados Unidos, virou *best seller*... Levei um susto. Aliás, a reação de meus leitores, adultos e crianças, até hoje me comove muito".

Qualquer que seja a intenção do autor, a obra só se consagra literatura quando chega às mãos e às mentes do leitor, que não é, de forma alguma, passivo. Candido esclarece:

> Mas, justamente porque é uma comunicação expressiva, a arte pressupõe algo diferente e mais amplo do que as vivências do artista. Estas seriam nela tudo, se fosse possível o solipsismo; mas na medida em que o artista recorre ao arsenal comum da civilização para os temas e formas da obra, e na medida em que ambos se moldam sempre ao público, atual ou prefigurado (como *alguém* para quem se exprime *algo*), é impossível deixar de incluir na sua explicação todos os elementos do processo comunicativo, que é integrador e bitransitivo por excelência. (CANDIDO, 1975, p. 22)

[5] Disponível em: http://www.leituracritica.com.br/rev10/prumo/prumo03.htm. Acesso em dezembro de 2010.

De acordo com as experiências e estruturas intelectuais do público, a literatura é transformada, deformada e modificada. Surge, nesse processo, um diálogo ininterrupto, no qual o autor configura aquele que sugere e não que determina todas as ideias. É imprescindível a atuação social deste, na medida em que faz leituras da realidade, inserindo elementos originais nesse processo, estabelecendo uma relação social e não puramente individual com um texto. De acordo com Lajolo (1982, p. 16): "a obra literária é um objeto social. Para que ela exista, é preciso que alguém a escreva e que outro alguém a leia. Ela só existe enquanto obra neste intercâmbio social."

Entretanto, essa relação autor/leitor e leitor/autor mediada pela obra, da renascença até os dias atuais tem sido realizada seguindo paradigmas econômicos. Há editoras, distribuidoras, taxas alfandegárias etc. E obras realizadas por encomenda para determinado tipo de público, após pesquisa estatística que considera gostos, nível social, letramento, cultura popular ou erudita etc. Além das necessidades econômicas reais dos autores, de sobrevivência. Em carta destinada a Monteiro Lobato[6] em 3 de Setembro de 1921, Catulo Cearense declara:

> Prezadíssimo Dr. Monteiro Lobato
>
> Mil agradecimentos pelos elogios aos meus Poemas Bravios. Posso glorificar-me de ter conseguido louvores de sua pessoa, que valem um prêmio inestimável.
> O poemeto que, versificando-o, extrahi do seu formoso conto dos Urupês (desbotando-o e desaromatizando-o, devo dizel-o), não é mais do que a homenagem de minha admiração illimitada pelo seu talento prodigioso. Mas a sua generosidade é surprehendente! Em lugar de censura, calorosos aplausos! É assim que os gigantes devem proceder com os pigmeus.
> Agora, a resposta ao que me suggere sobre uma nova edição dos meus melhores trabalhos. A ideia de um livro em que se contenham o que tenho de menos pior é, de facto, felicíssima, mas infelizmente, irrealizável. E por isto: vendi a propriedade de meus três livros.
> [...]
> Naquella occasião necessitava de dinheiro, como de ar, para viver.

Há também os chamados setores especializados, que são os eruditos, a academia e a crítica. Esses setores, por vezes, podem interferir naquilo que o autor define como

[6] Instituto de Estudos de Linguagem, Unicamp, CEDAE, Fundo Monteiro Lobato Mlb 3.2.00264 cx 5

prioridade no momento de escrever. Segundo relato de Humberto de Campos, datado de 31 de maio de 1919, a Monteiro Lobato, temos[7]:

> Meu glorioso Jeca Tatu,
>
> [...] – Eu estou, há dois meses, para escrever um artigo sobre o Jeca, aproveitando a ocasião para um estudo das nossas creações literárias populares. A Academia, ou, antes, a preocupação acadêmica, sim, porém, devorando tudo...

E permeando todas essas questões, há a propaganda e os filmes que foram um dia livros e agora podem ser "lidos" numa tela de cinema e televisão num tempo reduzido.

Entretanto, o subsídio para a criação tem sido determinante na elaboração de obras literárias desde tempos remotos e não podemos "culpar" apenas nossa estrutura social por gerar uma literatura tendenciosa. Nos dias de hoje, geralmente o autor não se vende ao poder político, mas sim ao poder econômico. No período medieval havia também situações nas quais o autor precisava agradar ao público, mesmo que esse fosse reduzido apenas àquele que o financiava, o mecenas. Lajolo esclarece:

> Nos tempos muito antigos – na Idade Média, por exemplo, o artista era financiado por alguém – rico e geralmente muito poderoso. O escritor não precisava preocupar-se em agradar o público indiferenciado. Bastava angariar as simpatias de seu patrono: o mecenas que, garantindo-lhe cama, comida e roupas, financiava-lhe a aventura intelectual.
> Sem dúvida, esta forma de produção marcou fortemente a literatura, imprimindo nela o selo de atividade de luxo, e no poeta a marca de cidadão ocioso, supérfluo, não produtivo. E, indiretamente caracterizou o escrever literatura como a atividade elitizada que se conhece até hoje. (LAJOLO, 1982, p.66).

Apesar dos percalços e obstáculos que, de maneira paradoxal, conduzem parte da literatura, e da relação autor/leitor, mediada pela obra, não estar isenta como podemos concluir, de influências sociais que determinam certas práticas e geram certos paradigmas,

[7] Instituto de Estudos de Linguagem, Unicamp, CEDAE, Fundo Monteiro Lobato Mlb 3.2.00232 cx 5

algo subsiste e resiste às intempéries da crítica erudita e política: a característica humanizadora, lúdica, criativa e artística dessa prática. Eco ensina:

> A leitura das obras literárias nos obriga a um exercício de fidelidade e de respeito na liberdade de interpretação. Há uma perigosa heresia crítica, típica de nossos dias, para a qual de uma obra literária pode-se fazer o que se queira, nelas lendo aquilo que nossos mais incontroláveis impulsos nos sugerirem. Não é verdade. As obras literárias nos convidam à liberdade da interpretação, pois propõem um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades e da linguagem e da vida. Mas para poder seguir neste jogo, no qual cada geração lê as obras literárias de modo diverso, é preciso ser movido por um profundo respeito para com aquela que eu, alhures, chamei de intenção do texto. (ECO, 2003, p.13)

Portanto, é imprescindível que os educadores considerem o texto literário como uma matéria de estudo e, considerada sua natureza flexível, passível de transformação a cada leitura. Entretanto, existem os elementos que são fixos, determinados pelo autor.

O valor literário de cada livro vai depender da coerência entre estrutura e temática escolhida por aquele que escreve e da visão de mundo e capacidade cognitiva daquele que lê. Motivar a criança a conhecer o mundo literário não apenas como leitora, mas como escritora, é oferecer a possibilidade de criar, recriar e transformar situações imaginárias, muitas vezes fundamentadas no real, além de aprender a organizar as palavras, significando-as e estruturando, dessa forma, parte de sua noção de mundo.

3.9 - Literatura e linguagem

O que faz a linguagem assumir esse ou aquele sentido é o seu uso corrente. Desde os tempos remotos da humanidade, mesmo que através de ruídos, o homem apoderou-se do poder que a linguagem oferece. Por meio dela, nomeou o mundo, reproduziu seus sons em desenhos, evocou os objetos ausentes e as situações vividas num passado puderam ser trazidas para o presente através do verbo. Lajolo afirma:

> Completou-se a transformação: o homem não era mais um ser entre outros seres, mas o ser capaz de simbolizar todos os outros. E, nessa faculdade de simbolização, estava latente a possibilidade de conhecimento e domínio. (LAJOLO, 1982, p. 33).

Segundo estudos da psicologia, em determinado estágio de desenvolvimento da criança, há a indiferenciação entre os nomes e as coisas, entretanto, mesmo na idade adulta:

> O homem, assim, constantemente se faz recordar que os nomes não são as coisas. Mas, no mesmo movimento, percebe que as coisas só existem para ele, homem, quando incorporadas à sua linguagem. E é nesse jogo de avanços e recuos, entre a momentânea certeza de que as palavras e as coisas constituem uma unidade e a igualmente momentânea angústia de que palavras e seres jamais se interpenetram, que se configura a linguagem. E é desta linguagem, na sua manifestação mais radical, que surge a literatura. (LAJOLO, 1982, p.35, 36)

Quando um autor, consciente ou inconscientemente, entende esse processo e é capaz de traduzi-lo em sua obra, consegue alcançar um número sem fim de leitores, ávidos pela linguagem transmutada em literatura, que muitas vezes é incorporada ao cotidiano de uma determinada população. De acordo com Pound (1997, p.32), "grande literatura é simplesmente linguagem carregada de significado até o máximo grau possível".

Dante Alighieri, em sua "Divina Comédia", instaurou uma nova linguagem gerada por literatura, ou seja, linguagem carregada de significados que modificou uma realidade. Eco relata:

> A língua vai por onde quer, mas é sensível às sugestões da literatura. Sem Dante não haveria um italiano unificado. Quando Dante, em *De vulgari eloquentia*, analisa e condena os vários dialetos italianos e se propõe a forjar um novo vulgar ilustre, ninguém apostaria em semelhante ato de soberba e, no entanto, ele ganhou, com a *Comédia*, a sua partida. É verdade que para se transformar em língua falada por todos, o vulgar dantesco precisou de alguns séculos, mas se teve sucesso é porque a comunidade daqueles que acreditavam na literatura continuou a inspirar-se naquele modelo. (ECO, 2003, p.10-11)

Para conhecer e dominar e porque não dizer, emocionar e extrair por um átimo de tempo o homem de sua realidade, a linguagem precisou ser articulada e posteriormente assumiu a forma de literatura, ampliando seus horizontes de ação. O mundo passou a ser organizado e reinventado a partir daí. Candido ensina:

> Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Isto ocorre desde as formas mais simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem a sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental. (CANDIDO, 2004, p.177)

A organização da palavra em forma de literatura gera um universo, uma relação autor - leitor que é subjetiva e diferente dos usos cotidianos que a linguagem assume. Lajolo (1982, p. 38) afirma: "Parece que o milagre se dá quando, através de um texto, autor e leitor (de preferência ambos) suspendem de alguma forma a convenção de significado corrente."

Ao mesmo tempo em que a literatura dá ao homem a noção de realidade através do simbólico, ela:

> [...] dá a medida do artificial e do provisório da relação. Sugere o arbitrário da significação, a fragilidade da aliança e, no limite, a irredutibilidade de cada ser. É, pois, esta linguagem instauradora de realidades e fundante de sentidos a linguagem de que se tece a literatura. (LAJOLO, 1982, p.37)

Em forma de literatura, a linguagem se mantém e dá voz ao passado, registra o presente, preconiza o futuro e gera novos mundos. Essa linguagem tem seus próprios caminhos, não é susceptível de decretos políticos ou apenas das supostas tendências intelectuais, mas está inserida no próprio caminhar da humanidade, criando identidades e contribuindo para a formação da língua. Eco explica:

> Falei antes de Dante, mas pensemos no que teria sido a civilização grega sem Homero, a identidade alemã sem a tradução da Bíblia feita por Lutero, a língua russa sem Puchkin, a civilização indiana sem seus poemas fundadores. (ECO, 2003, p.11)

Além de contribuir para eternizar o passado, mesmo que esses documentos literários contenham uma visão parcial daquele que escreveu e dos que leram e viveram em

determinado período, não é possível negar que esses registros, além de serem fundamentais para o entendimento da história da humanidade, influenciam a criação de novas obras geniais, que ilustram com maestria a capacidade humana de produzir beleza através da reinvenção. Por exemplo, é possível perceber na poesia de Fernando Pessoa[8] influências gregas. A dualidade humana que transita entre a grandeza mitológica e a insignificância, num tom sóbrio, expressa no poema a seguir:

> "Tão cedo passa tudo quanto passa!
> Morre tão jovem ante os deuses quanto
> Morre! Tudo é tão pouco!
> Nada se sabe, tudo se imagina.
> Circunda-te de rosas, ama, bebe
> E cala. O mais é nada."

O amor pela nossa língua e suas origens pode ser cultivado através da literatura, que propicia um vocabulário mais amplo e organizações sintáticas mais elaboradas, gerando beleza e diversidade. Olivier Rolin declara:

> Ora, é com a língua que pensamos, que refletimos. Se temos muitas palavras e formas linguísticas e utilizarmos apenas algumas centenas ou milhares de palavras e de formulações muito simples, teremos também um pensamento simplista. A literatura é também aquilo que, no fundo, nos permite, através da língua, pensar[9].

Podemos afirmar, portanto, que a linguagem carregada pelo veículo literatura traduz sua máxima expressão, fornece elementos necessários à propagação da língua através dos tempos e instaura modelos por meio de símbolos que são elaborados a partir de vivências do real coletivo e individual. Lajolo explica:

> Parece, então, que, em relação a certas palavras, o homem se comporta como se acreditasse que a simples pronúncia delas tivesse o poder de deflagrar a realidade da coisa nomeada. Em outras palavras: a presença do nome seria suficiente para carrear a presença do ser que ele nomeia. (LAJOLO, 1982, p.34)

[8] Disponível em: http://www.fpessoa.com.ar/poesias.asp?Poesia=015. Acesso em junho de 2010.
[9] Entrevista cedida a Ana Nunes Cordeiro da Agência Lusa por Olivier Rolin, disponível em http://. destak.pt/artigo/44807. Acesso em dezembro de 2010.

Em nossa sociedade contemporânea podemos observar inúmeros exemplos do que foi citado acima. A palavra câncer é um deles. A maioria das pessoas evita pronunciá-la, como se o fato de o fazerem evocasse a doença. Preferem usar um eufemismo, como "aquela doença ruim."

Mas essa consciência do poder da linguagem não é recente. Entre os índios sul-americanos Ranqueles a obediência devia ser dedicada ao chefe, cujo critério para eleição era a capacidade narrativa. A ele cabia o privilégio da manutenção da linguagem. Corso & Corso explicitam:

> Nessa sociedade, que soube proteger a linguagem da degradação que as nossas lhe infringem, o uso da palavra, mais do que um privilégio, é um dever do chefe. O poder outorgado a ele do uso narrativo da linguagem deve ser interpretado como um meio que o grupo tem de manter a autoridade a salvo da violência coercitiva. [...] como um personagem de Kafka, esse homem, prisioneiro de seus súditos, continua, todos os dias, construindo seus belos relatos de ilusão. E porque, apesar de tudo, continua, todos os dias, ao amanhecer ou ao entardecer, consegue fazer com que suas histórias entrem na grande tradição e sejam lembradas pelas gerações futuras. (CORSO & CORSO, 2006, p. 19)

Entretanto, é importante ressaltar que não basta conhecer as palavras para que se faça a literatura. É preciso que exista um componente fundamental para que tal aconteça: a arte.

Vale ressaltar que a escola deve valorizar a experiência literária, pois estar em contato com a literatura é uma imersão na cultura e história da humanidade. A literatura, linguagem que eterniza o tempo passado, registra o presente e aventa o futuro. Tempos esses que se interpenetram no jogo literário, mesclados à fantasia e criatividade, oferecendo um vocabulário mais rico e amplo àqueles que o fluem, além da oportunidade de obtenção de conhecimento e refinamento do sensível.

3.10 - Leituras de literatura: entre o provisório, o definitivo e o reinventado.

Gianni Rodari foi um autor que revolucionou o conceito de literatura na educação. Em seu livro "Gramática da fantasia", propõe um jogo que denomina "Errando Histórias."

Ali, descreve uma situação corriqueira na qual o adulto conta à criança a conhecida história da menina Chapeuzinho Vermelho. Entretanto, logo no início da narrativa, propõe que a personagem principal tenha o nome de Chapeuzinho Amarelo. A criança reage de maneira não favorável, insistindo que a Chapeuzinho tem que ser Vermelho.

O autor afirma que esse jogo é mais sério do que pode parecer a princípio e tem razão. A psicologia nos alerta para o fato de a criança precisar das repetições como forma de assimilar o mundo que para ela tem inúmeros aspectos desconhecidos, além de conhecer a si mesma por meio das emoções. Quando ouve a mesma história sente novamente as sensações que teve quando ouviu aquela narrativa pela primeira vez. Estabelece, dessa forma, uma ordem que dá a ela segurança, definindo os papéis de cada personagem. Entretanto, também a psicologia nos diz que é importante variar certas situações, para evitar que a criança se fixe em um modelo definido e não consiga mudar os paradigmas que aos poucos vão sendo construídos. É preciso estabelecer um equilíbrio entre aquilo que é flexível e passível de transformações e aquilo que é fixo.

Assim também ocorre com o adulto, que precisa de determinadas convenções para viver. Seria impossível, por exemplo, mudar as linhas de ônibus diariamente, pois teríamos um caos no trânsito. Entretanto, ao nos depararmos com um desafio e aplicarmos a ele sempre as mesmas soluções que não o decifram, continuando a insistir nelas, certamente nunca sairemos daquele conflito.

A possibilidade de modificação e de criação de paradigmas também está associada à literatura e esses aspectos têm caráter inusitado e estabelecem um vínculo com um todo maior que chamamos vida.

O provisório é importante na medida em que cria oportunidades de novas significações para um evento que tem certas bases definidas. Também possibilita a elaboração de hipóteses, que está vinculada com as palavras *e se...*

Lajolo (1982, p. 93) esclarece: "A literatura, seus produtores e seus teóricos mergulham na grande aventura da significação provisória e que tem nesse provisório a arma de sua permanência."

As experiências realizadas com propostas (como a de Rodari) fazem da criança uma co-autora de um texto tradicional. Há outras atividades, como a de criar uma única história com diversas personagens de contos tradicionais. Esse modelo é adotado no filme "Sherek"

que foi sucesso de bilheteria mundial. Mas percebemos que as novas formas nunca deixam de trazer elementos que são anteriores e se mantêm. Lajolo afirma:

> Depois que alguém, Dostoievsky, disse que se Deus não existe, então, tudo é permitido, o sinal verde ficou aberto: livre trânsito para o experimentalismo, para a permanência teimosa de antigas fórmulas ao lado das novas. (LAJOLO, 1982, p.94)

Os estilos literários, assim como as teorias e práticas literárias são passíveis de transformação. Lajolo ensina:

> A partir de certo momento, a quase perfeita identidade entre teóricos e escritores torna-se redundante. Eco recíproco, o texto literário e sua teoria chegariam ao impasse do silêncio. A volta por cima é o momento da vanguarda, da subversão e tudo o que se disse e se fez em termos de literatura.
> É nessa subversão radical que a literatura retoma sua dinâmica. Brechas no aparato conceitual, linguagens novas no horizonte da produção literária. E recomeça o diálogo, não só do texto literário com sua teoria, mas da produção literária de um dado período com todo o conjunto de obras que o precedeu. Rompe-se aí o círculo vicioso de uma teoria e uma prática que constituem um espelho no qual se miram uns e outros. (LAJOLO, 1982, p.26 e 27)

A teoria da equilibração proposta por Jean Piaget também se dá de forma análoga no nível cognitivo. A inovação que acontece por meio de fundamentos já existentes aliados a um conflito se renova e se transforma sem perder sua essência anterior. Na literatura:

> Os mitos e espaços poéticos nascem não só da realidade circundante, compartilhada por autor e leitores, mas também do diálogo com tudo o que, vindo de tempos anteriores, constitui a chamada tradição literária. É como se a literatura fosse um constante passar a limpo de textos anteriores, constituindo o conjunto de tudo – passado e presente – o grande texto único da literatura. (LAJOLO, 1982, p.46)

Atualmente, há os que discutem acerca das facilidades da internet e do hipertexto no sentido de favorecer a prática da escrita livre, passível de reinvenção e sem autoria única. É possível elaborar histórias coletivamente e elas podem ser modificadas *ad infinitum.* E a

base dessas histórias inovadoras pode ser um clássico, que por vezes nos deixa inconformados com seu final. Segundo Eco:

> Pensem, vocês liam *Guerra e paz* com paixão, perguntando se Natacha teria finalmente cedido às lisonjas de Anatólio, se aquele maravilhoso príncipe André morreria realmente, se Pedro teria coragem de atirar em Napoleão, e agora finalmente vocês podem refazer o seu próprio Tolstói conferindo a André uma longa vida feliz, fazendo de Pedro o libertador da Europa, e não só isso, reconciliando Emma Bovary com o seu pobre Charles, mãe feliz e pacificada; e podem decidir que Chapeuzinho Vermelho entra no bosque e nele encontra-se com Pinóquio, ou então é raptada pela madrinha e posta a trabalhar sob o nome de Cinderela a serviço de Scarlet O´Hara (...) (ECO, 2003, p. 15)

A questão é: Essa prática livre tornaria nossas personagens consagradas inconstantes? Perderiam elas suas legítimas personalidades? De acordo com Eco:

> Seria ruim? Não, porque a literatura também já fez isso, e bem antes dos hipertextos, com o projeto *La Livre* de Marllamé, os cadáveres excelsos dos surrealistas, os bilhões de poemas de Queneau, os livros móveis da segunda vanguarda. E é o que fez a *jam session* do jazz. Mas o fato de que exista a prática da *jam session*, que muda a cada noite o destino de um tema, não nos isenta nem nos desestimula de comparecer às salas de concerto em que a *Sonata em si bemol menor op. 35* acabará toda noite exatamente do mesmo modo. (ECO, 2003, p. 18)

Há também os notáveis casos de personagens consagradas que migram para diferentes destinos. Um dos mais conhecidos é o tradicional "Chapeuzinho Vermelho." As versões de Grimm e de Perrault diferem em seu final. Na versão dos Grimm, há um final feliz, no qual a menina e a vovozinha são libertas pelo caçador e na de Perrault, a menina é devorada pelo lobo.

Provavelmente tais narrativas, quando colhidas na oralidade, já possuíssem tais diferenças no conteúdo. Em Portugal, por exemplo, há muitas versões para o conto da Chapeuzinho Vermelho. Muitos são os fatores que podem ser considerados no apontamento das diferenças entre as versões finais dos contos. Entre elas, o aspecto dinâmico e criativo com o qual determinadas pessoas "acrescentam um ponto" no conto que relatam.

O importante é que os pais e professores conheçam as diferentes versões e decidam se as duas ou apenas uma delas é adequada ao filho ou aluno. Tatar ensina:

> O material de fundo em cada conto de fadas o ancora em seu contexto histórico, revelando as peculiaridades textuais e as reviravoltas ocorridas ao longo do tempo em lugares com diferentes culturas. Que Cinderela viva feliz para sempre com suas irmãs postiças em algumas das versões de sua história, e que pombas sejam chamadas para bicar os olhos dessas moças em outras, é algo que os pais desejarão saber ao ler *Cinderela* para os filhos. (TATAR, 2004, p.14)

Pode ser uma maneira estimulante para as escolas possibilitarem aos alunos uma experiência criativa carregada de conhecimentos e novos pontos de vista. Segundo Eco:

> Acho que poderia ser interessante, e mesmo educativo, tentar modificar as histórias que já existem, assim como seria interessante transcrever Chopin para bandolim: serviria para aguçar o engenho musical, e para entender por que o timbre do piano é tão consubstancial à sonata em si bemol menor. Pode educar o gosto visual e servir à exploração das formas tentar colagens compondo pedaços do *Matrimônio da virgem,* das *Demoiselles dÁvignon* e da última história de Pokemon. No fundo, muitos grandes artistas o fizeram. (ECO, 2003,p.18)

O exercício de remodelar textos inventando novas possibilidades é uma atitude que implica a utilização da abstração reflexiva, que segundo Piaget (1973), se dá pela coordenação das ações mentais, fator essencial para o desenvolvimento.

O jogo literário permite ao educador criar situações de conflito cognitivo, de forma que a criança seja estimulada às tomadas de decisão e elaboração de hipóteses enquanto se diverte. Também possibilita a brincadeira que modifica o que até então era fixo, comparando diversos resultados, aprendendo e apreendendo diferentes pontos de vista.

3.11 - Literatura hoje

A literatura atual está em processo de transformação, tanto no que concerne à sua forma quanto ao seu conteúdo.

Começando pelos locais de preservação de nossos livros, as tradicionais bibliotecas, que, segundo Machado[10], tendem a desaparecer:

> Não haverá bibliotecas no futuro. Actualmente estão às moscas. Pelo menos na Europa e os Estados Unidos. O que será daqui a 100 anos? Só para dar um exemplo: a Biliothèque National de France teve um decréscimo de visitantes na ordem dos 70% nos últimos dez anos. As pessoas só vão à biblioteca quando as obras que procuram não se encontram em mais lado nenhum. Isto faz com que as bibliotecas se transformem em museus e arquivos de coisas raras e únicas. Dou um exemplo: eu precisava de consultar a Vita Christi, uma obra impressa em 1495 (uma raridade!) e que existe na Biblioteca Nacional em Lisboa. Coloquei na minha agenda uma deslocação à biblioteca. Uns dias antes, encontrei a obra fac-similada num site da Internet. Cancelei a minha ida a Lisboa. Iria lá perder o meu tempo.

O livro impresso, sem dúvida, tem sido o formato mais divulgado nos últimos séculos e, de acordo com as expectativas, perderá seu lugar para novas formas de armazenamento de informações. O século XXI surge com essas grandes inovações tecnológicas. Muitos se perguntam: Haverá espaço nesse mundo informatizado para a literatura infantil? Coelho esclarece:

> Estamos com aqueles que dizem: Sim. A Literatura, e em especial a Infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir, nesta sociedade-em-transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro; seja no diálogo leitor/texto, estimulado pela Escola.
> É ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência-de-mundo das crianças e jovens. (COELHO, 1991, p. 14)

Tal afirmação é confirmada pela presença dos chamados e-books, que não deixam de ser palavra 'escrita' e permitem desde a leitura dos clássicos até "páginas" dos novos e desconhecidos escritores. Nas últimas décadas, o poder das comunicações no mundo globalizado acelerou um trabalho de transmissão de histórias que levou séculos de tradição oral, no Ocidente.

Devido a essa facilidade, que permite o armazenamento de muitas 'páginas' e a redução de preços que se deve à edição virtual de livros, a quantidade de informações

[10] Disponível em: www.leituracritica.com.br/rev10/prumo/prumo03.htm. Acesso em novembro de 2010.

aumentou consideravelmente e espera-se que o mesmo aconteça com o número de leitores. A regra vigente é a criação do sujeito global. No entanto, com tantas informações torna-se necessária a fragmentação de conteúdos, gerando os chamados especialistas em áreas. A pergunta atual é: Como formar cidadãos e intelectuais globais nesse contexto?

Em meio a tantas polêmicas, alguns autores defendem a ideia de que o mundo tornou-se mais superficial com a vida virtual e as pessoas estão encontrando dificuldades quando precisam decidir acerca do aspecto qualitativo de suas leituras. Outros, no entanto, acreditam que essa nova forma de ler permite maior divulgação da literatura. No que tange à literatura infantil há inúmeras edições impressas de livros interativos, com texturas, sons etc. Emergem, juntamente com essas novidades táteis, e-books com ilustrações animadas e também interativas, como é o caso da consagrada obra de Monteiro Lobato "A menina do narizinho arrebitado", lançado na Bienal Internacional do Livro no ano de 2010.

Machado, em entrevista concedida a esta pesquisadora[11], questionado acerca da privação que a criança sofrerá se os livros impressos forem extintos, declara:

> O livro é um instrumento muito recente. A nossa espécie vive há pelo menos 200 mil anos e só temos livros em papel há pouco mais de mil. O importante não é o suporte, é o conteúdo. Os nossos antepassados viveram sem livros. Mas não sem histórias. E essas existirão sempre.

O casal Corso, em seu famoso livro "Fadas no divã", tem o mesmo ponto de vista de Machado, quando o tema em questão é o conteúdo:

> Portanto, seja contado por alguém ou por outro meio, há um encontro entre as crianças e os contos de fadas que raramente falha. Se algumas têm a sorte de ter adultos que sejam narradores, certamente isso vai fazer parte a sua memória relativa à história. Mas, aqueles que não têm essa oportunidade, encontrarão nos livros, na TV, na escola, no cinema, no teatro uma fonte onde beber suas doses de fantasia e ficção. Aliás, mesmo as crianças que escutam histórias narradas por seus pais, parentes ou cuidadores, recorrerão também a outros meios, pois para elas importa a qualidade, mas também a quantidade: em termos de ficção elas são

[11] Disponível em: www.leituracritica.com.br/rev10/prumo/prumo03.htm. Acesso em dezembro de 2010.

> consumidoras onívoras e insaciáveis. Em nossa visão, o importante é que, de algum modo, as histórias cheguem até as crianças para ajudá-las a pensar (...) (CORSO & CORSO, 2006, p. 29)

Tem-se percebido um crescente interesse pela literatura por parte dos profissionais de áreas que não têm relação direta com a de Letras. Segundo Coelho, essas vozes críticas emergem dos campos da Sociologia, Antropologia, Comunicação, Política e Educação. Tal fato é uma constatação de que a Literatura Infantil e Juvenil não pode ser considerada apenas entretenimento, pois estão ligadas a um sistema vigente de valores e esses profissionais se interessam pela literatura enquanto "veículo de ideias ou padrões de comportamento." (COELHO, 2002, p.55)

Estimular a consciência crítica por meio da reflexão e observação das circunstâncias de mundo, incentivar a busca de soluções criativas em meio a uma sociedade complexa de nossos tempos têm sido caminhos apontados pela Literatura.

Nesse sentido, no início do século XX percebemos um movimento de autores que, à frente de seu tempo, anteciparam essa necessidade futura. As obras "As crônicas de Nárnia", de C.S. Lewis e "O Sítio do Picapau Amarelo", de Monteiro Lobato têm como fundamento o questionamento de mundo e de nossa sociedade.

O herói individual é substituído pelo grupo. Esse fato também é passível de constatação nas obras de Lewis e Lobato. Coelho ensina:

> Na Literatura Infantil/Juvenil, surge a tendência de se substituir o herói individual, infalível, "ser de exceção" (...) pelo *grupo*, pela "patota" formada por meninos e meninas normais. Ou então, por personagens questionadoras das "verdades" que o mundo adulto lhe quer impor (COELHO, 1991, p. 21)

Impera o espírito dito comunitário, social, do sujeito consciente de que é parte de um todo e que, nessa estrutura, tem sua cota de responsabilidade.

Importante ressaltar que em nossa época o valor emerge novamente, mas ao contrário daquele proveniente das regras estabelecidas pela boa moral. A vigência atual requer indagações e autonomia por parte do leitor, que tem a liberdade de decidir o que é

bom ou mau para si e para o outro. De acordo com Coelho (1991, p. 22): "Desaparece a 'moral da estória' da literatura para crianças e surge a moral espontânea, mas responsável."

As obras de Lobato e de Lewis apresentam situações em que as próprias crianças são protagonistas e discorrem acerca de suas emoções, propondo soluções e refletindo sobre sua condição. O final dessas narrativas sempre apresenta um consolo.

Aliada à certeza de que novas narrativas surgem, observa-se o gosto dos leitores pela literatura dita tradicional. Mesmo aquelas que apelam aos bons costumes pré-determinados pelas regras da moral encontram público ávido. De acordo com Coelho:

> Enfim, toda grande obra literária que venceu o tempo e continua "falando" ao interesse de cada nova geração, atende a outros "motivos" particulares que, como os que atuaram em sua origem, são decorrentes de uma "verdade" humana geral. (COELHO, 2002, p.40)

Certamente as condições originais nas quais se deu a criação de determinadas histórias se perderam com o tempo. Mas certos valores 'humanos', sociais, éticos e políticos que são relatados pela literatura continuam vigentes.

E os fenômenos da natureza, com as concepções mágicas dos primeiros tempos, que aparentemente foram superados pelas explicações científicas, continuam sendo de interesse de muitos. Segundo CORSO & CORSO:

> [...] este mundo que propõe trazer toda a riqueza subjetiva para uma zona de plena visibilidade parece convencer menos as crianças do que os adolescentes e adultos. As crianças continuam interessadas no mistério; se ele se empobrece, elas o reinventam. Da mesma forma, são fascinadas por tudo o que desperte nelas a vasta gama de sentimentos de medo. O medo é uma das sementes privilegiadas da fantasia e invenção; grande parte dele provém das mesmas fontes do mistério e do sagrado. O medo pode ser provocado pela percepção de nossa insignificância diante do universo, da fugacidade da vida, das vastas zonas sombrias do desconhecido. É um sentimento vital que nos protege dos riscos da morte. Em função dele, desenvolvemos também o sentido da curiosidade e a disposição à coragem, que superam a mera função de defesa da sobrevivência, pois possibilitam a expansão das pulsões de vida.
> [...]
> A madrasta malvada da *Branca de Neve* é mais popular do que os bondosos anõezinhos, assim como a bruxa comedora de crianças de *João e Maria* ou do tenebroso Darth Vader, do contemporâneo *Guerra nas Estrelas.* (CORSO & CORSO, 2006, p. 17)

Cientes dos aspectos atrativos na literatura para as crianças, as grandes indústrias começam a produzir objetos direcionados a esse público alvo. É possível encontrar nas lojas especializadas desde castelos e príncipes até as desejadas bruxas malvadas. Nas livrarias, inúmeros são os títulos dedicados exclusivamente às crianças. E a televisão faz a divulgação por meio de propagandas 'encantadas', que incitam o consumismo e o desejo de possuir. Esses produtos são irrestritamente aceitos pelos pequenos. No entanto, muitos adultos questionam os possíveis prejuízos futuros, que incluem uma ideia que é comprada pronta, sem passar pelo crivo da reflexão.

Essa censura se deu também, num passado, com os contos de fadas, que foram modificados, sem perder sua essência.

Hoje é impensável que uma criança cresça num ambiente em que não dê a ela oportunidade de conhecer Chapeuzinho Vermelho ou a Bela e a Fera. Essa literatura chamada tradicional tem seu lugar na atualidade, pois a maioria das pessoas acredita que ela tem algo a ensinar. Ela faz parte da formação do ser humano.

Entretanto, ao ler as versões originais das histórias, a maioria conclui que não são próprias para os pequenos. Segundo Corso & Corso (2006, p. 26) "Há muito para pensar sobre esses restos da tradição oral que se perpetuaram na intimidade dos lares, passando a fazer parte da formação das crianças."

E hoje as ofertas de produtos que têm relação com a literatura e a própria literatura infantil formam um extenso universo.

Desse universo fazem parte estorietas que muitas vezes não são consideradas literatura, entre elas os quadrinhos. Muitos autores denominam esse tipo de narrativa de literatura de massa, consumida por grande parte da população e que traz como personagens os ladrões, os policiais, os gangsters, próprios do mundo capitalista. Podemos dizer, portanto, que boa parte da literatura hoje reflete condições reais de uma sociedade em consolidação.

Os educadores devem estar atentos para oferecer aos alunos suportes diversificados de leitura, de forma que a criança conheça as opções existentes do fruir literário. Vale ressaltar que, nesse sentido, o importante é que o rico conteúdo de determinadas narrativas

seja conhecido pelo infante, independentemente do veículo utilizado como suporte. Quanto maior o repertório, maior as oportunidades de comparar e conhecer.

3.12 - A literatura enquanto arte:

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais Brasileiros, a disciplina de Artes contempla em seu bojo: artes plásticas, música, dança e teatro. Se considerarmos que parte das peças de teatro é produto da literatura consagrada, perceberemos que os alunos, na realidade, dentro das acepções de tais parâmetros, estão em contato direto com a produção textual.

Vale ressaltar, no entanto, que as universidades e faculdades formam especialistas em cada um desses quatro eixos propostos pelo governo dentro de uma especificidade e a escola atual possui apenas um professor formado em Artes. Muitas vezes, é preciso que esse profissional assuma responsabilidades para as quais não foi preparado. Temos, nesse sentido, muitos professores formados em artes plásticas assumindo atividades requeridas pela escola que se referem à dança, teatro ou música. Faz-se necessário que as instituições de ensino ampliem o quadro de docentes.

Considerando o teatro também uma expressão da literatura, creio ser possível, além da oralidade, que os alunos, nas aulas de artes, vivenciem a fruição dos poemas, produção e criação de texto. É fato que nas aulas de Língua Portuguesa, os textos literários têm sido utilizados apenas como aporte para a dissecação gramatical, proposta que se distancia de uma vivência e fruição literárias.

Analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais Brasileiros, é possível perceber que a literatura atende com propriedade todos os objetivos gerais propostos para as artes, entre os quais, podemos citar: desenvolver a capacidade de expressão e comunicação, percepção estética, imaginação, emoção, sensibilidade e reflexão para realizar atividades e fruir arte. Os Parâmetros ensinam[12]:

> A imaginação criadora transforma a existência humana através da pergunta que dá sentido à aventura de conhecer: "Já pensou se fosse possível?".

[12] Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Último acesso em julho de 2013.

> A imaginação criadora permite ao ser humano conceber situações, fatos, ideias e sentimentos que se realizam como imagens internas, a partir da manipulação da linguagem. É essa capacidade de formar imagens que torna possível a evolução do homem e o desenvolvimento da criança; visualizar situações que não existem, mas que podem vir a existir, abre o acesso a possibilidades que estão além da experiência imediata.
> [...]
> A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação.

Os parâmetros sugerem também a interação dos alunos com procedimentos variados em artes. Nesse sentido, poderia propor que, ao criarem um espetáculo teatral, por exemplo, pudessem interagir com a música, ao criarem fundos musicais; dança, em algumas cenas; artes plásticas, na criação de cenários e com a própria literatura, que foi escrita em forma de peça de teatro, nesse caso.

Também são sugestões dos Parâmetros de Artes que as atividades artísticas devam promover autoconfiança, conhecimento estético, respeito pelo colega e trabalho do outro. Vale apontar a importância das Artes no que se refere à identificação e contextualização da obra no tempo histórico e culturas, promovendo uma comparação com as produções atuais e também locais, identificando as diferenças e respeitando-as. O aluno deve observar as relações estabelecidas entre o homem e a realidade, de forma a ser um sujeito ativo que discute, reflete, indaga, argumenta e aprecia a arte. Fazer uma análise do percurso do autor de determinadas obras e identificar em sua vivência aspectos semelhantes. Organizar informações sobre arte, seja em contato com a obra ou com artistas, além de museus e recursos oferecidos pela mídia, criando, desse modo, repertório e reconhecendo produtos artísticos e concepções estéticas das diferentes culturas. O trecho a seguir esclarece[13]:

> Conhecendo a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana. Além disso, torna-se capaz de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente.

[13]Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em julho de 2013.

> [...]
> Uma função igualmente importante que o ensino da arte tem a cumprir diz respeito à dimensão social das manifestações artísticas. A arte de cada cultura revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores que governam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade.

Ora, considerando o que foi citado acima, penso que a literatura pode ser incluída nas artes como contributo essencial do currículo e vida escolar. Seria uma forma de as crianças conhecerem não apenas peças de teatro, como atualmente acontece nas aulas de artes, mas também poemas e outros gêneros textuais, além de criarem narrativas e dramatizações inovadoras e singulares.

De acordo com Piaget, é primordial que a criança possa brincar. Dessa forma ela constrói sua noção de mundo. Também nos Parâmetros, encontramos: "Quando brinca, a criança desenvolve atividades rítmicas, melódicas, fantasia-se de adulto, produz desenhos, danças, inventa histórias." Ou seja, nos Parâmetros de Arte há alusão à criação de histórias, que nada mais é do que viver literatura.

A literatura oferece situações típicas da vida humana que, na realidade, são universais, ou seja, há uma grande possibilidade de que diversas pessoas vivam acontecimentos semelhantes. E mesmo que tal não se dê, o texto literário possibilita o vislumbrar de novos horizontes, fantasiar, tomar ciência de diversos pontos de vista. Nesse sentido, os Parâmetros indicam[14]: "A obra de arte situa-se no ponto de encontro entre o particular e o universal da experiência." E também "A obra de arte revela para o artista e para o espectador uma possibilidade de existência e comunicação, além da realidade de fatos e relações habitualmente conhecidos."

Importante lembrar que os Parâmetros incentivam atividades interdisciplinares e a literatura favorece tal prática. Um exemplo sugerido, a título de entendimento[15]: "o aluno que conhece arte pode estabelecer relações mais amplas quando estuda um determinado período histórico."

No entanto, uma das maiores características do vivenciar arte que promove o desenvolvimento humano é a questão estética, o relacionar-se com o mundo e sentir-se parte de um universo, de forma equilibrada e harmônica. E estar preparado para eventuais

[14] Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em julho de 2013.
[15] Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em julho de 2013.

mudanças. Também nesse sentido temos[16]: "o conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível."

Mas, afinal, o que podemos chamar de arte? E como definimos literatura?

De acordo com o dicionário Michaelis[17]: "1. literatura é a arte de compor escritos, em prosa ou em verso, de acordo com princípios teóricos ou práticos."

Analisando a definição, percebemos que a palavra arte faz parte da designação de literatura. E para Coutinho:

> A Literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social.
> [...]
> São as verdades humanas gerais, que traduzem antes um sentimento de experiência, uma compreensão e um julgamento das coisas humanas, um sentido da vida, e que fornecem um retrato vivo e insinuante da vida, o qual sugere antes que esgote o quadro.
> A Literatura é, assim, a vida, parte da vida, não se admitindo possa haver conflito entre uma e outra.
> Através das obras literárias, tomamos contato com a vida, nas suas verdades eternas, comuns a todos os homens e lugares, porque são as verdades da mesma condição humana. (COUTINHO, 1996, p.46)

Read (2001) aponta um elemento comum em todos os gêneros de arte, e o denomina forma. Segundo ele:

> [...] A forma de uma obra de arte é o aspecto que ela assume. Não importando que se trate de um edifício, uma estátua, um quadro, um poema ou uma sonata – todas estas coisas assumiram um aspecto particular ou "especializado", esse aspecto é a forma da obra de arte. (READ, 2001, p.17)

[16] Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em julho de 2013.
[17] http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/literatura%20_992727.html

Considerando a citação anterior, percebemos que Read inclui os poemas como gêneros de arte.

De acordo com Bosi (2003, p.13): "A arte é um fazer. A arte é um conjunto de atos pelos quais se muda a forma, se transforma a matéria oferecida pela natureza e pela cultura. Nesse sentido, qualquer atividade humana, desde que conduzida regularmente a um fim, pode chamar-se artística."

Segundo Read (2001, p. 16), não é fácil definir arte, pois ela está no campo da metafísica, mas afirma que ela "está presente em tudo o que fazemos para satisfazer nossos sentidos" e tem relação com nosso processo de percepção, ações corpóreas e pensamento.

Barbosa nos diz que a arte:

> [...] é um dos sistemas de símbolos acomodando representação, expressão ou exemplificação e propriedades formais. Toda experiência humana cognitiva, mediada pela mente. Em lugar de encontrar o mundo diretamente, o homem o interpreta e explica para si mesmo. O intelecto humano não se encontra no conhecimento dos objetos externos, mas em sua interpretação e representação. (BARBOSA, 1986. p.39).

Read, em 1943, propõe uma "educação através da arte", ou seja, que todo o currículo escolar deveria ser permeado pela arte e não apenas parte fragmentada dele. Assumindo o termo arte-educação numa posteridade, emerge no séc. XXI como arte/educação, proposto por Ana Mae Barbosa (2010), sendo que a barra, segundo a autora, imprime acepção de interpenetração aos termos.

Duarte Júnior alerta para o fato de que muitas vezes há a tendência de considerar a arte como experiência e ora como conteúdo. Duarte Júnior, em Lins explicita: "A arte é essencialmente uma experiência e o seu conteúdo é precisamente ser ela uma experiência." (LINS, 2011, p. 16).

As escolas deveriam apropriar-se da citação anterior e propor atividades literárias como experiência, de forma que o conteúdo fosse parte dessa prática experimental. Sendo a arte vivência e educação sensível, tem sido de grande prejuízo a inclusão da literatura apenas como suporte para dissecação gramatical, em aulas de Língua Portuguesa. É reduzir

um universo de significados a uma atividade pontual. É restringir um campo de saberes a um exercício mecânico e instrumental, sem adesão dos sentidos.

4.0 - A leitura e a literatura

Necessidades intrínsecas ao ser humano, instrumentos que registram e difundem experiências e fantasias, a leitura e a escrita atualmente têm sido apontadas como causas do fracasso escolar da maioria dos alunos e têm sido tema de polêmicas e discussões entre os educadores de nosso país.

Parte integrante dessas práticas, a literatura, gênero de arte que faz parte do currículo das escolas, pode ser uma grande aliada para a superação dessa triste realidade. Segundo Magnani:

> Subjacente a essa ideia (fracasso escolar) não só se encontra a crença de que a escola forma para a vida e que a leitura, especialmente a da literatura, tem grande parcela de responsabilidade nessa formação, como também se evidencia a vinculação histórica entre literatura e escola, o que se torna mais problemático quando se pensa na instituição escolar como um espaço de conservação e na literatura como a possibilidade da contradição e do movimento e, portanto, como agente de transformação. (MAGNANI, 2001, p. 11)

A leitura específica de literatura possibilita que os pequenos vivenciem diversas experiências estéticas, ampliem seu conhecimento de mundo. Muitos autores de renome guardam lembranças referentes à leitura realizada na infância. Proust poeticamente descreve:

> Depois do almoço retomava imediatamente minha leitura; sobretudo se o dia estivesse um pouco quente, as pessoas subiam para "retirar-se em seus quartos", o que me permitia, pela escadinha de pequenos degraus, chegar imediatamente ao meu quarto, no único andar tão baixo que uma criança podia saltar as janelas com uma pernada e encontrar-se na rua. (PROUST, 1989, p.14)

Analisando a citação acima, percebemos que juntamente com a leitura, toda a ambientação do espaço onde foi realizada adquire uma significação. Cornelia Funke, em seu livro "Coração de Tinta", conta a história de uma menina que tem um pai que é encadernador, o senhor Mo. A autora descreve um dos locais de leitura da pequena Meggie (filha do Sr. Mo) e nos transporta para um mundo de fantasia e encantamento, salientando a importância de tal ambientação. São dela as seguintes palavras:

> Chovia naquela noite, uma chuvinha fina e murmurante. Ainda depois de muitos anos, bastava Meggie fechar os olhos e ela podia ouvi-la novamente, como se minúsculos dedinhos estivessem batendo em sua janela. Um cão latia em algum lugar na escuridão e, por mais que se virasse de um lado para o outro, Meggie não conseguia dormir. O livro que ela começara a ler estava debaixo do travesseiro. Cutucava o ouvido dela com a ponta da capa, como se quisesse chamá-la de volta para suas páginas. (FUNKE, 2006, p. 11)

Nesse ponto da narrativa a autora descreve o diálogo da pequena Meggie com seu pai, que brinca com a filha e recebe dela uma resposta muito séria. A escritora prossegue:

> "Oh, deve ser mesmo muito confortável dormir com uma coisa dura e pontuda debaixo da cabeça", dissera seu pai, na primeira vez em que encontrara um volume sob o travesseiro dela. "Confesse, à noite ele sussurra histórias no seu ouvido". "Às vezes, sim!", responde Meggie. "Mas só funciona com crianças" (FUNKE, 2006, p. 11)

Como podemos constatar no exemplo acima, essa prática não se dá apenas no contexto escolar. Pode ser viabilizada em casa ou em outros ambientes pelos adultos. É a arte necessária para a formação do humano. Coelho esclarece:

> Em relação a essa *formação,* pode-se afirmar que a literatura é a mais importante das artes, pois sua matéria é a *palavra*, o *pensamento,* as *ideias*, a *imaginação,* - exatamente aquilo que distingue ou define a *especificidade do humano.*
> Por outro lado, sua eficácia, como instrumento de formação do ser, está diretamente ligada a uma das atividades básicas do indivíduo-em-sociedade: a *leitura.* (COELHO, 1991, p. 8)

A leitura da literatura, quando prazerosa, tem inúmeros desdobramentos. Barthes, em seu livro "O prazer do texto" afirma que essa prática permite ao leitor, além da ampliação de seu repertório, a vivência da fruição, do assombro, do entusiasmo dos sentidos. O relato de Rubem Alves[18] evidencia, a seguir, a fruição e a importância da leitura da literatura como aportes para a experiência estética:

> Ler, para mim, é importante porque "dá alegria", diz. Resolvi reler os Cem anos de solidão. Mentiras do princípio ao fim. Invenções da imaginação do Gabriel García Márquez! Mas fiquei possuído, mais possuído do que na primeira vez. Lembrei-me do que disse o poeta Paul Valéry: 'Que seria de nós sem o socorro daquilo que não existe?' Nos livros encontramos as coisas que não existem, que nos podem socorrer.

O socorro oferecido pela literatura se dá não apenas no decorrer da leitura, mas também após o seu término. Ela transpõe a ficção e faz morada na realidade, na medida em que afeta de tal maneira o leitor que ele passa a refletir acerca daquilo que foi lido, estabelecendo relações com sua própria existência. É o que afirma Lajolo:

> É a literatura porta de um mundo autônomo que, nascendo com ela, não se desfaz na última página do livro, no último verso do poema, na última fala da representação. Permanece ricocheteando no leitor, incorporado como vivência, erigindo-se em marco do percurso de leitura de cada um. (LAJOLO, 1982, p.43)

A compreensão da substancialidade da literatura está relacionada à capacidade intelectual e afetiva de um sujeito. Assim como é preciso receber os estímulos adequados para que a construção do número se dê de maneira efetiva, do mesmo modo é preciso estar preparado para a leitura de Dante, Ariosto, entre outros autores.

A qualidade dessas leituras se dará na medida em que o leitor tiver maturidade, após ter lido muitos livros e entendido que textos de diversas naturezas (literária, científica, poética etc.) exigem abordagens diferentes. Segundo Geraldi:

[18] Disponível em: http://cariricaturas.blogspot.com/2009/09/rubem-alves.html. Acesso em novembro de 2012.

> [...] não há leitura qualitativa no leitor de um livro só: a qualidade (profundidade?) do mergulho de um leitor num texto depende – e muito – de seus mergulhos anteriores. A quantidade ainda pode gerar qualidade. Parece-me que deveremos – enquanto professores – propiciar um maior número de leituras, ainda que a interlocução que nosso aluno faça hoje com o texto esteja aquém daquela que almejaríamos: afinal, quem é o leitor, ele ou nós? (GERALDI, 1984, p.31)

Cabe ao sujeito, desse modo, dedicar-se à leitura e conferir valores àquilo que lê, na medida em que compreende e significa o mundo, transpondo seu conhecimento para o que está sendo lido e lendo para construir conhecimentos.

A escola que tenha como objetivo a formação literária precisa desenvolver uma proposta que permita ao aluno a expressão de um pensamento crítico e refinamento dos sentidos. A literatura, devido à riqueza de seu repertório (apontamentos, lacunas pertinentes e representação de mundos reais e imaginários), faz com que o jovem e a criança definam seus pontos de vista a partir de comparações e experiências, criação de vínculo identitário, sem uma grade pré-determinada de conceitos a seguir, descobrindo, dessa forma, a delícia do era uma vez...

4.1 - A leitura que produz sentidos: o texto e o contexto

Sabe-se que o bom leitor é aquele que desvenda, reescreve e recria, produzindo diversos sentidos de mundo, que se escondem nas entrelinhas dos textos. Essa produção de sentidos é contínua e progressiva, na medida em que o ato de ler amplia seu repertório e faz com que tome o livro para si. Segundo Góes (1984, p.29) "O livro só cumpre o ciclo completo de seu destino quando cada leitor o torna seu, o assimila, o objetiva e vive as sugestões que ele provoca."

Para ler e escrever, assimilando e significando, o sujeito precisa estar imerso em diversas situações. Quanto mais intensas as experiências e mais rico o contexto, maior a possibilidade do desenvolvimento de uma linguagem criativa e crítica. A maturidade do leitor se dá ao longo das inúmeras leituras que faz. Lajolo (1982, p. 53) afirma: "Leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida."

Freire nos chama a atenção para a maneira pela qual se lê. A superficialidade das inúmeras leituras, que preza a quantidade e não a qualidade, cria uma visão mágica e irreal da palavra escrita. Quantidade, segundo ele, não quer dizer necessariamente qualidade. Alguns textos, apesar de não serem extensos, são de grande relevância em nosso acervo cultural. Freire ensina:

> No entanto, um dos documentos filosóficos mais importantes de que dispomos, "*As teses sobre Feuerbach"*, de Marx, tem apenas duas páginas e meia.
> Parece importante, contudo, para evitar uma compreensão errônea do que estou afirmando, sublinhar que a minha crítica à magicização da palavra não significa, de maneira alguma, uma posição pouco responsável de minha parte com relação à necessidade que temos, educadores e educandos, de ler, sempre e seriamente, os clássicos neste ou naquele campo do saber, de nos adentrarmos nos textos, de criar uma disciplina intelectual, sem a qual inviabilizamos a nossa prática enquanto professores e estudantes. (FREIRE, 2001, p. 17-18)

Entretanto, poucos são os que se dispõem a adentrar um texto, preferindo mensagens prontas e decodificadas previamente.

Nesse sentido e considerando o panorama de leitura e escrita de nosso país, que evidencia a superficialidade e rapidez, torna-se de fácil compreensão o efeito hipnótico que alguns meios de comunicação exercem sobre as massas em detrimento da prática da leitura, produzindo, por vezes, um sentido fragmentado e inverossímil. Segundo Silva:

> A grande massa da população, sem condições para estudar, sempre aderiu aos meios diretos de comunicação, que não exigem educação formal para sua recepção. Daí, talvez, o sucesso do rádio e da televisão no contexto brasileiro e na maioria dos países subdesenvolvidos. Daí também, o lazer proporcionado pela leitura ficar restrito àqueles que tiveram e que têm acesso à escola de forma privilegiada, isto é, à escola que aponta para o significado e para a referência. (SILVA, 1996, p.37)

Também pelos motivos expostos acima, faz-se necessário o incentivo à leitura como promotora de um pensamento crítico. O leitor, nesse ínterim, precisa ser um sujeito ativo que busca significações e as transforma. De acordo com Silva, esse processo, denominado "Leitura Crítica", ou seja, uma leitura seletiva e criativa implica a constatação, o cotejo e a

transformação. A constatação se dá na primeira etapa da leitura, quando o leitor toma conhecimento do texto e descobre que ali há um sentido. Ele lê as linhas.

O cotejo ou reflexão toma forma na medida em que o leitor consegue perceber e ruminar as entrelinhas do texto e cria para elas mais de um sentido.

E a transformação acontece quando o leitor consegue perceber ocorrências através das linhas e entrelinhas, criando mais sentidos ainda para aquilo que lê. Nessa interação há uma expansão de sentidos, uma transformação. Segundo Daniel Pennac (1993, p. 19): "A virtude paradoxal da leitura é de nos abstrair do mundo para nele encontrar algum sentido."

Portanto, é claro que na medida em que o texto mostra, ele oculta. É papel do leitor desvendar o oculto na narrativa e saber selecionar as leituras, pois em meio às inúmeras informações temos também falta de qualidade.

Outra questão importante seria: Formar-se para ler ou ler para formar-se? Quando somos leitores assíduos, começamos a ler de maneira autônoma e essa leitura nos forma, na medida em que brincamos com o texto, que lemos com prazer e o interpretamos de modos diferentes.

No livro "O queijo e os Vermes", o autor Carlo Ginzburg relata, de maneira inteligente, a experiência de um sujeito que, após aprender a ler, interpreta a Bíblia de um ponto de vista diverso daquele que conheceu através das lições recebidas e por isso sofre uma perseguição.

A leitura deve qualificar a tomada de ações e decisões humanas. As palavras evocam realidades e a realidade, para ser expressa, necessita de palavras significativas. Manoel de Barros, poeticamente, esclarece:

> Certas palavras têm ardimentos; outras, não.
> A palavra *jacaré* fere a voz.
> É como descer arranhado pelas escarpas de um serrote.
> É nome com verdasco de lodo no couro.
> Além disso é agríope (que tem olho medonho)
> Já a palavra *garça* tem para nós um sombreamento de silêncios...
> E o azul seleciona ela!
> (BARROS, 1991, p. 21)

Ainda sobre a compreensão da realidade através da palavra ou a compreensão da palavra através da realidade, o poeta nos diz, em seu poema "Pintura III:"

> Sempre compreendo o que faço depois que já fiz. O que sempre faço nem seja uma aplicação de estudos. É sempre uma descoberta. Não é nada procurado. É achado mesmo. Como se andasse num brejo e desse no sapo. Acho que é defeito de nascença isso. Igual como a gente nascesse de quatro olhares ou de quatro orelhas. Um dia tentei desenhar as formas da Manhã sem lápis. Já pensou?
> [...]
> Na ocasião eu aprendera em Vieira (Padre Antônio, 1604, Lisboa) eu aprendera que as imagens pintadas com palavras eram para se ver de ouvir. Então era o caso de se ouvir a frase para se enxergar a Manhã? (BARROS, 2006, s/n)

No entanto, o ato de ler pode ser perigoso. O leitor crítico, além de transformar a si mesmo, pode terminar por modificar uma realidade, causando incômodo ao poder político, que dispensa cidadãos críticos. De acordo com Lajolo:

> Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1982, p. 59)

Podemos inferir que a leitura de mundo é um processo universal, na medida em que representa situações deste e também imaginárias; mas também pessoal, pois depende da interpretação do leitor e suas experiências de vida, de sua condição de ser vivente, de estar no mundo. É condição *sine qua non* de transformação.

Em discurso apresentado na abertura do Congresso de Leitura do Brasil, realizado em Campinas, em novembro de 1981, Paulo Freire afirmou que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra". Ao discorrer sobre a importância do ato de ler, ele declarou:

> [...] A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado – e até gostosamente – a 'reler' momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica do ato de ler se veio em mim constituindo. Ao ir escrevendo este texto, ia 'tomando distância' dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a 'leitura' do mundo, do pequeno

> mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra, que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da palavramundo.
> (FREIRE, 2003, pp. 11-12).

A ideia de Freire vem ao encontro das propostas construtivistas, que ressaltam a importância da relação sujeito – meio no processo de desenvolvimento. Relações essas imprescindíveis para o entendimento do mundo. Falando sobre suas interações com o mundo em sua casa do Recife, onde passou a infância em meio às árvores, ele afirma:

> [...] Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minhas primeiras leituras. Os "textos", as "palavras", as "letras" daquele contexto – em cuja percepção me experimentava e, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber – se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia aprendendo no meu trato com eles, nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais. (FREIRE, 2001, p. 12)

A realidade e a linguagem coexistem e são interrelacionadas. Para que um texto seja compreendido é preciso que o sujeito consiga perceber as relações existentes entre as palavras escritas e o contexto de mundo no qual vive.

Manoel de Barros, em seu poema "Nomes VI", descreve a importância da leitura de mundo e denomina como "dicionário dos meninos" os saberes conquistados pela experiência com o concreto, enfatizando a importância que os nomes tiveram na formação de sua linguagem, na significação de seu mundo.

> O dicionário dos meninos registrasse talvez àquele tempo
> nem do que doze nomes.
> Posso agora nomear nem do que oito: água, pedras, chão, árvore, passarinhos, rã, sol, borboletas...
> Não me lembro dos outros.
> Acho que mosca fazia parte.
> Acho que lata também.
> (Lata não era substantivo de raiz moda água, sol ou pedras, mas soava para nós como se fosse raiz.)
> Pelo menos a gente usava lata como se usássemos árvores ou borboletas.
> [...]
> Os rios eram verbais porque escreviam torto
> como se fossem as curvas de uma cobra.
> Lesmas e lacraias também eram substantivos
> verbais
> Porque se botavam em movimento.
> Sei bem que esses nomes fertilizaram a minha

> linguagem.
> Eles deram a volta pelos primórdios e serão
> para sempre o início dos cantos do homem. (BARROS, 2006, s/n)

Experimentando e observando, unindo suas experiências àquilo que já lhe era próprio, Paulo Freire passa a ler o mundo e a recriá-lo, transformá-lo. O contexto imediato unido ao contexto dos outros, teceu seu mundo. Recordando uma ocasião de infância, ele narra ter observado:

> Na tonalidade diferente de cores de um mesmo fruto em momentos distintos: o verde da manga-espada verde, o verde da manga-espada inchada; o amarelo-esverdeado da mesma manga amadurecendo, as pintas negras da manga mais além de madura. A relação entre estas cores, o desenvolvimento do fruto, a sua resistência à nossa manipulação e o seu gosto. Foi nesse tempo, possivelmente, que eu, fazendo e vendo fazer, aprendi a significação da ação de amolengar.
> [...]
> Daquele contexto – o do meu mundo imediato – fazia parte, por outro lado, o universo da linguagem dos mais velhos, expressando as suas crenças, os seus gostos, os seus receios, os seus valores. Tudo isso ligado a contextos mais amplos que o do meu mundo imediato e de cuja existência eu não podia sequer suspeitar.
> No esforço de re-tomar a infância distante, a que já me referi, buscando a compreensão do meu ato de ler o mundo particular em que me movia, permitam-me repetir, re-crio, re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. (FREIRE, 2001, p. 13-14)

Essas experiências de mundo são fundamentos para a palavra escrita, que concretiza ideias. E a palavra escrita implica uma leitura que é originária na leitura do mundo. Por esse motivo, é impossível dissociar a escrita da leitura. E é possível afirmar que:

> [...] o *domínio da leitura* pelo indivíduo é fenômeno que ultrapassa de muito a mera *alfabetização.* Ou melhor, a "alfabetização" deixou de ser vista como simples aquisição de habilidade mecânica (que se desenvolvia ao nível superficial do texto), para ser entendida como possibilidade de penetração "nos horizontes culturais que fazem parte do mundo da escrita." (COELHO, 1991, p. 8)

A leitura eficiente pode trazer inúmeros benefícios àquele que lê, entre os quais: ampliação de visão de mundo, compreensão de situações, alfabetização do humano em sua vida.

A decodificação do alfabeto é apenas consequência da decodificação do mundo. E quanto mais as crianças se maravilham com as situações que as cercam, mais têm vontade de representá-las. A leitura é como magia para o pequeno, quando, em determinado instante, percebe que consegue ler as palavras e que elas são reflexo da parcela conhecida da realidade. São também possibilidades de desvendar e conhecer novas situações. A leitura situa o humano no mundo na medida em que ele apreende o verdadeiro valor da palavra, a "palavramundo." A experiência abaixo, narrada por Freire, elucida:

> A decifração da palavra fluía naturalmente da "leitura" do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz.
> Por isso é que, ao chegar à escolinha particular Eunice Vasconcelos, cujo desaparecimento recente me feriu e me doeu e a quem presto agora uma homenagem sentida, já estava alfabetizado. Eunice continuou e aprofundou o trabalho de meus pais. Com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a "leitura" do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da "palavramundo". (FREIRE, 2001, p. 15).

Ler é estender a imaginação para além das fronteiras. O ser humano precisa de experiências que o retirem do enquadramento da rotina e a leitura propicia essa prática. Em carta dirigida à escritora Ana Maria Machado, uma leitora adolescente declara: "Aprendi que ler é viajar sem sair de casa, é imaginar e sonhar diversas situações."[19]

Importante ressaltar que a família e a escola podem ser os grandes promotores e mediadores da leitura de crianças e jovens, dando oportunidade para que possam "viajar sem sair de casa."

Uma escola que pretenda auxiliar o desenvolvimento da criança deve dar a ela oportunidade de conhecer o mundo, o concreto, de forma que possa transcrevê-lo e

[19] Instituto de Estudos de Linguagem – Unicamp- CEDAE – carta 43, pasta 4, datada em 30/03/2005

transmutá-lo em forma de verbo e palavra escrita, ampliando e registrando o conhecimento, o saber sensível, a percepção e a criatividade.

É preciso estar atento à substancialidade daquilo que está sendo lido, do prazer gerado pela leitura, interpretação e reinvenção resultantes desse processo, promovendo a formação de um sujeito sensível e crítico, que saiba significar, atento à sua realidade e também à sua necessidade de fantasia. Também é importante avaliar se o aluno estabelece vínculos afetivos e comparações do que lê com sua identidade. Sempre lembrando que para Piaget, o ato de comparar é essencial para o desenvolvimento cognitivo.

4.2 - A leitura, a mídia e a alfabetização

Os processos que indicam o caminho do aprendizado da leitura e da escrita são também fundamentados no processo de alfabetização. Durante muitos séculos, essas práticas foram privilégio de poucos. Apenas recentemente foram estendidas às massas. No entanto, ainda hoje, grande é o índice de analfabetismo no Brasil. "De acordo com os dados do ano de 2009, o analfabetismo atinge 14,1 milhões de brasileiros (9,7% da população). O número é somente 1,8 ponto percentual menor do que em 2004. [20]"

Infelizmente a situação dos analfabetos os priva de conhecer grande parte de nossa cultura. Segundo Silva (1996, p.37): "Ao analfabeto, em outras palavras, fica vedada a possibilidade de fruição dos bens culturais que compõem o patrimônio literário da sociedade."

De acordo com os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), em pesquisa realizada em setembro de 2009, um em cada cinco brasileiros são analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que conseguem decodificar as palavras, no entanto, são incapazes de interpretar um texto. Segundo Freire (2001, p.10) "É um absurdo que estejamos chegando ao fim do século, fim do milênio, ostentando os índices de analfabetismo, os índices dos que e das que, mal alfabetizadas, estão igualmente proibidos de ler e de escrever..."

No entanto, esse mesmo autor, no ano de 2001, declara com otimismo suas opiniões sobre seu livro "A importância do ato de ler", que em sua 41ª edição, estava sendo

[20] Disponível em: http://www.estadao.com.br/noticias/nacional,um-em-cada-cinco-brasileiros-e-analfabeto-funcional-diz-ibge,606837,0.htm. Acesso em outubro de 2010.

procurado com insistência. Segundo ele, tal fato despertou-lhe uma grande satisfação como brasileiro, por perceber que a temática da leitura (e o contexto) e não somente do texto, estava sendo socialmente estudada e debatida juntamente com a questão fundamental e intrínseca a ela, que é a alfabetização.

Freire defende a teoria que pressupõe a alfabetização através de palavras pertinentes ao universo popular, a partir da realidade daquele que aprende. Segundo ele:

> De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.
> Este movimento dinâmico é um dos aspectos centrais, para mim, do processo de alfabetização. Daí que sempre tenha insistido em que as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. (FREIRE, 2001, p. 20)

O aspecto dinâmico inerente a essa prática faz da leitura uma das formas mais privilegiadas que as pessoas têm de entender o mundo. Não deve ser considerada apenas a decodificação de letras ou palavras. De acordo com Freire:

> Na verdade, tanto o alfabetizador quanto o alfabetizando, ao pegarem, por exemplo, um objeto, como faço agora com o que tenho entre os dedos, sentem o objeto, percebem o objeto sentido e são capazes de expressar verbalmente o objeto sentido e percebido. Como eu, o analfabeto é capaz de sentir a caneta, de perceber a caneta e de dizer caneta. Eu, porém, sou capaz de não apenas sentir a caneta, de perceber a caneta, de dizer caneta, mas também de escrever caneta e, conseqüentemente, de ler caneta. A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. (FREIRE, 2001, p. 19)

Silva esclarece que não é eficaz a leitura que tem como objetivo apenas a compreensão do alfabeto, pois ela não é transformadora. A leitura ideal é aquela que produz sentidos, como explicitado anteriormente. De acordo com o autor:

> Sem dúvida que a alfabetização é uma condição necessária à formação do leitor, mas quando realizada em outros moldes: quando os leitores, de forma significativa, forem capazes de formar os referenciais e os significados indiciados através de mensagens escritas. (SILVA, 1996, p.34)

Atualmente há uma coocorrência e uma concorrência entre linguagens: diferentes vozes, gestos, artes, línguas, sinais, outdoors, programas de TV, internet, livros etc. são ofertados diariamente a um público. São novas maneiras de "alfabetizar" para a leitura do mundo. Barthes narra uma experiência pessoal e esclarecedora, que denota a grande quantidade de ruídos em sua identificação e ao mesmo tempo uma confusão devido a essas interferências. Assim vive o sujeito contemporâneo:

> Uma noite, meio adormecido sobre uma banqueta de bar, eu tentava por brincadeira enumerar todas as linguagens que entravam em minha escuta: músicas, conversações, ruídos de cadeiras, de copos, toda uma estereofonia da qual uma praça de Tanger (descrita por Severo Sarduy) é o lugar exemplar. Em mim, isso também falava (é coisa conhecida), e essa fala dita "interior" parecia muito com o rumor da praça, com esse escalonamento de pequenas vozes que me vinha do exterior: eu mesmo era um lugar público, um *souk*; em mim, passavam as palavras, os pequenos sintagmas, as pontas de fórmulas, e *nenhuma frase se formava,* como se fosse a lei dessa linguagem (BARTHES, 2004, p. 59)

A linguagem hoje, fundamentalmente, está a serviço do mercado. Vendem e promovem produtos e disputam o consumidor. O mundo está cada vez mais rápido e tem sido editado, pronto para o consumo. É nossa cultura. E as propostas de leitura têm sido reflexo disso, na medida em que se criam hipertextos, *twitter* e outras formas de simplificação que visam à rapidez. E para as pessoas de pouca instrução, um mundo editado parece ser o que existe de melhor.

No entanto, não podemos afirmar que esse novo *modus vivendi* gerou apenas malefícios.

A internet trouxe a necessidade da escrita e da leitura em detrimento da televisão. Umberto Eco, em sua palestra "Da internet à Gutemberg"[21], declara que se um sujeito não dominar a escrita, ele não pode ter acesso efetivo à internet.

Edgar Morin defende a ideia de que somos leitores e cidadãos do mundo. Com a queda das fronteiras, produzida pelos meios de comunicação, o que afeta uma sociedade pode afetar todo o contexto mundial. Portanto, é possível desenvolver um pensamento global a partir de reverberações locais.

Apesar das afirmações desses autores sobre as benesses trazidas pelos meios de comunicação atuais, é fato que o rádio, a TV e até mesmo os livros didáticos são editados, feitos de recortes. Esses recortes permitem ou não que certas partes da realidade sejam mostradas àqueles que estão imersos nesse contexto.

A questão fundamental é: encurtando-se o texto, encurta-se a inteligência? Será efetiva a alfabetização que se dá através de meios de comunicação que filtram realidades e vendem apenas aquilo que lhes é favorável?

4.3 - A leitura na escola e em casa

Para a escola, recuperar o interesse dos alunos pela leitura é fator essencial. Os educandos, sentindo gosto por aquilo que fazem, passam a conhecer mais, melhor e tornam-se cidadãos críticos.

Quando a criança começa a adaptar-se ao ambiente escolar, percebe que a leitura é uma prática que dará a ela condições para compreender aquilo que precisará conhecer e significar, como confirma a citação a seguir:

> [...] logo ficar-lhe-á marcado o fato de que nada da totalidade do que se aprende na escola se compara, em importância, com a leitura. A leitura é de significação sem paralelos. Esta é a razão por que é importante a maneira como a leitura é ensinada. A maneira como a aprendizagem da leitura for experenciada pela criança determinará o modo como ela perceberá a aprendizagem em geral; a maneira como ela passará a perceber-se a si mesma como um aprendiz e mesmo como uma pessoa. (BETTELHEIM E ZELAN, 1992, p. 16)

[21] Disponível em: http://www.inf.ufsc.br/~jbosco/InternetPort.html. Acesso em novembro de 2011

O incentivo à leitura faz-se ponto primordial, criando um caminho para a formação de um leitor. Mas é preciso considerar que é preciso respeitar o processo da formação do leitor, que consiste numa progressão contínua e evolutiva. Geraldi explica:

> O primeiro livro que lemos não foi aquele que lemos ontem ou aquele de que ouvimos uma conferência na semana passada. O respeito pelos passos e pela caminhada do aluno leitor (que se faz pelas suas leituras como nós nos fazemos leitores por nossas leituras) é essencial. Nesta caminhada é importante considerar que o enredo enreda o leitor. (GERALDI, 1984, p.31)

Muitos docentes criticam seus alunos por não entenderem a beleza de José de Alencar ou Machado de Assis. Mas como é possível que tais estudantes demonstrem entendimento se nem ao menos tiveram contato com a literatura de base, que é a infantil? Se as palavras vão se ressignificando e o vocabulário enriquecendo a cada leitura, como exigir que um jovem aprecie algo que está além daquilo que pode compreender? Segundo Brenman:

> O que vem acontecendo é que se dá ao jovem a picareta e se lhe diz: "*Vamos! Cave! Força! Você encontrará algo precioso!"* porém, o jovem não faz ideia do que seja esse brilho, então, para que tanto esforço? A nossa missão é mostrar o quão reluzente é a literatura, mas, primeiramente, precisamos brincar com ela. (BRENMAN, 2005, p. 127)

A criança tem uma maneira especial de tratar a literatura. Muitos são os autores que apreciam escrever especificamente para elas. Um exemplo é Isaac Bashevis Singer[22] que, ao receber o Prêmio Nobel, cita em seu discurso inúmeras razões pelas quais decidiu escrever para crianças. Entre elas, podemos citar: elas não leem e não consideram as críticas literárias, elas leem livros. Não leem, tampouco, para encontrar uma identidade, ou para se eximir de culpas, reprimir seu impulso para a rebelião ou alienação. Não têm interesse por psicologia ou sociologia e não procuram entender Kafka. Ele declara, em tom irônico, que as crianças ainda acreditam em Deus, na família, nos anjos, demônios,

[22] Singer, Isaac Bashevis. "O Mundo Vivo e Lucrativo da Literatura Infantil", *in Times* (Stefan Kanfer) (Trad. M. heloísa Penteado), distribuição CELIJU; S. Paulo, 1981.

feiticeiras, gnomos, na lógica, na clareza, na pontuação e noutras baboseiras semelhantes, obsoletas. Elas demonstram profunda apreciação por histórias interessantes e não comentários, roteiros ou notas de rodapé. E são sinceras o suficiente para bocejar quando o livro é enfadonho, sem ter medo dos possíveis entendidos que estejam ao seu lado. E nunca esperam que suas obras e autores prediletos redimam a humanidade. E ele completa: "Crianças como são, sabem que o autor não tem esse poder. Só os adultos alimentam essas ilusões infantis."

As crianças, de acordo com o ambiente em que vivem, costumam ler os livros que as atraem, que são indicados a elas ou de que ouviram falar. Habitualmente também apreciam ouvir histórias contadas por adultos. Segundo Corso & Corso (2006, p. 29), quando o pequeno ouve determinada leitura feita por um adulto, pode considerar que aquela escolha foi feita para que transmitisse a ele determinadas mensagens. No entanto, por vezes a criança pede que determinado livro seja lido e se insere nele como uma personagem. A citação a seguir ensina:

> Enfim, essas trocas entre o adulto e a criança, tendo os contos como intermediários, podem operar como uma espécie de diálogo inconsciente. O importante é termos claro que a criança é garimpeira, sempre procurando pepitas no meio do cascalho numeroso que lhe é servido pela vida. A relação da infância com as histórias fantásticas é antiga e sólida, o que nos leva à convicção de que essa ficção é preciosa para as mentes jovens. (CORSO & CORSO, 2006, p. 29).

Importante considerar que há um circuito de leitura que envolve a criança: pessoas com as quais se relaciona, propagandas publicitárias e visitas às livrarias e bibliotecas. É possível criar essa prática também dentro da sala de aula. Os estudantes podem visitar a biblioteca e fazer uma troca de informações sobre suas leituras, em discussão promovida pelo docente.

Os adultos têm papel determinante na iniciação da leitura, que pode se transformar em algo prazeroso ou não, dependendo da maneira pela qual será apresentada.

Uma das conhecidas tradições é a leitura de histórias para dormir. Brenman, em seu livro "Através da Vidraça da escola" conta a experiência de alguns adolescentes, formados por ele, que se frustraram ao realizar uma leitura para crianças pequenas, pois a maioria

delas terminou por adormecer no decorrer da narrativa. Segundo ele, o ato de contar relaxa o corpo e eleva a mente para outra esfera de pensamentos. Quando os pequenos adormecem é porque o contador realizou seu papel, afirma Brenman. Cornelia Funke, em seu livro "Coração de tinta", explicita:

> A luz do quarto de Mo estava acesa. Era comum ele ficar lendo até altas horas da noite. Meggie herdara do pai a paixão pelos livros. Quando ela tinha um sonho ruim e ia se refugiar junto dele, não havia nada melhor para fazê-la adormecer do que a respiração calma de Mo ao seu lado virando as páginas de um livro (FUNKE, 2006, p.12)

Importante ressaltar que o pequeno deve ouvir a história mais de uma vez, pois, segundo Ferreiro (2001b, p.30): "A magia está também no fato de a criança perceber que, ao solicitar novamente a audição de um texto, este se repete exatamente da mesma maneira." Além de constatar que o vocabulário é o mesmo, pode experimentar os sentimentos que teve ao ouvir a história pela primeira vez. E percebe que quando aprender a ler poderá sozinha ir ao encontro dessas sensações. Quantas vezes escutamos um "conte outra vez!" de nossos filhos e não entendemos o porquê desse pedido, quando já estamos cansados de repetir a mesma história?

Crianças que têm pais leitores aprendem a apreciar essa prática e desenvolvem a sadia curiosidade sobre o que dizem os livros que têm em casa. É importante desenvolver o gosto pela leitura antes de pensar em aprimorar as habilidades exigidas por ela. Podemos considerar habilidades a decodificação de palavras e frases num processo tradicional de alfabetização. Bettelheim e Zelan esclarecem:

> Impressionada pelo interesse de seus pais na leitura e no prazer que eles demonstram ao ler em voz alta para ela, a criança passa a estudar com agudo interesse as histórias que a fascinam. Então, por iniciativa própria, ela começa a escolher palavras e aprende a reconhecê-las com a ajuda dos pais, ou de um irmão mais velho. Desta forma, a criança ensina a ler ela mesma. (BETTELHEIM E ZELAN, 1992, p. 19)

Se desejada pelas crianças, a leitura as aproxima do mundo da alfabetização. Já os pequenos que não têm incentivo por parte da família a essa prática, quando chegam à

escola, observam um sem número de letras, que para elas não têm significado algum. As que são incentivadas, segundo Brenman (2005, p. 65): "demonstram maior disponibilidade para a aprendizagem da leitura".

Entretanto, no âmbito escolar, nem sempre o prazer e a descoberta são considerados. De acordo com Geraldi (1984, p.8), deve-se "recuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio— **o prazer**— me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto no 'incentivo à leitura.'

Silva (1996, p. 31) esclarece a importância do ato de ler num contexto escolar. Segundo ele, é difícil pensar em uma instituição de ensino que não tenha como premissa o ato de ler e de escrever, considerando que o patrimônio histórico, cultural e científico da humanidade repousam nas páginas dos livros.

Apesar disso, atualmente a maioria dos alunos não consegue dissociar a prática escolar da avaliação. Quando a escola propõe uma leitura apenas com o intuito de avaliar, ela perde o encantamento. O estudante cumpre apenas uma obrigação, como se inteirar-se da literatura fosse uma espécie de moeda de troca, em que a resposta certa merece um conceito A, enquanto a resposta errada merece o conceito E, sem considerar os benefícios trazidos por essa arte, como o conhecimento e o prazer, verdadeiros presentes para a alma. Pennac esclarece:

> Gratuito. Era bem assim que ele entendia. Um presente. Um momento fora dos momentos. Apesar de tudo. A história noturna o liberava do peso do dia. Largávamos as amarras. Ele ia com o vento, imensamente leve, e o vento era a nossa voz. Como preço dessa viagem, não se exigia nada dele, nem um tostão, não se pedia a menor compensação. E não era nem mesmo uma recompensa (Ah! As recompensas – como era preciso se mostrar digno de ter sido recompensado!). Aqui, tudo se passava no país da gratuidade. A gratuidade, que é a única moeda da arte. (PENNAC, 1995, p. 34)

Existem inúmeros projetos de incentivo à leitura prazerosa e gratuita envolvendo a família das crianças, na escola e fora dela, que têm obtido resultados ótimos. Entre eles podemos citar: "Já sei ler[23]", em Portugal, "Incentivo ao multilinguismo através da leitura,"

[23] Disponível em: http://www.oei.es/noticias/spip.php?article5965. Acesso em outubro de 2012.

do Instituto Goethe[24] e o "Plano Nacional de Leitura", "Ler é um hábito[25]", em Angola, "Projeto Leitura[26]", no Brasil, entre outros.

Segundo Tatar (2004, p. 13), "Muitas vezes é a experiência de ler em voz alta ou recontar que produz as ressonâncias e reações mais intensas."

A leitura e a escrita são indispensáveis na vida estudantil da criança e do adolescente em nosso país. De acordo com Gnerre:

> O sentido de adquirir novos conhecimentos, como ler e escrever, deve estar associado à possibilidade de encontrar prazer em tais atividades.
> [...]
> A maior herança que a escola pode deixar a um aluno é a capacidade de ler e o gosto pela leitura. (GNERRE, 1985, p.17)

Entretanto, é preciso considerar que se faz necessária uma linha metodológica que precisa ser seguida pela escola. No que tange às práticas docentes, podemos estabelecer uma analogia com os gêneros retóricos propostos por Aristóteles em sua "Retórica", a saber: o deliberativo ou político (que tem por função o planejamento), o judiciário ou forense (que tem por função a avaliação) e o demonstrativo ou epidítico (que tem por função a apreciação). O primeiro dos gêneros está relacionado com o tempo futuro; o segundo, ao tempo passado e o terceiro ao tempo presente. Planejar, avaliar e apreciar são atitudes que devem ser levadas a termo pela escola e pelo docente no momento da escolha das propostas e incentivo à leitura.

No entanto, algumas instituições acabam por fragmentar os conteúdos e até mesmo a leitura, massificando opiniões e atitudes, sem avaliar, planejar e apreciar os resultados, exigindo, contraditoriamente, a formação de um sujeito global. Nesse sentido, Silva questiona:

> Como falar de um leitor que produz a sua leitura devagar, artesanal e inteiramente, misturando texto e vida na solidão e na solidariedade, com prazer e com vontade nessa escola que fabrica hábitos e comportamentos, que fragmenta a criança e o adulto, que os impede de serem sujeitos do

[24] Disponível em: http://www.goethe.de/ins/br/lp/wis/pt5995887.htm. Acesso em novembro de 2012.
[25] Disponível em: http://jornaldeangola.sapo.ao/17/0/projecto__ler_e_um_habito_ incentiva_criancas_ a_leitura. Acesso em novembro de 2012.
[26] Disponível em: http://www.stellabortoni.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=380: a_impoataoiia_ios_pais_oa_foamai%C3%A3o_ii_liitoais&catid=45:blog&Itemid=1. Acesso em outubro de 2012.

> próprio nome, da própria fala, da sua história e da sua vontade? (SILVA, 1985, p. 41)

Como educar para a autonomia de vida exigindo heteronomia dos alunos? Clarice Lispector, em sua obra "Perto do Coração Selvagem", relata no capítulo intitulado "A mãe", uma situação em que Joana, a aluna, está inicialmente em sua sala de aula devaneando, quando repentinamente volta sua atenção para a professora. São palavras da autora:

> O fim de sol tremia lá fora nos galhos verdes. Os pombos ciscavam a terra solta. De quando em quando vinham até a sala de aula a brisa e o silêncio do pátio de recreio. Então tudo ficava mais leve, a voz da professora flutuava como uma bandeira branca.
> - E daí em diante ele e toda a família dele foram felizes. – Pausa – as árvores mexeram no quintal, era um dia de verão. – Escrevam em resumo essa história para a próxima aula.
> Ainda mergulhadas no conto as crianças moviam-se lentamente, os olhos leves, as bocas satisfeitas. (LISPECTOR, 1998, p. 29)

Continuando a narrativa, ela explicita uma cena típica e recorrente em salas de aula, quando o aluno, após ouvir o professor e refletir sobre o que foi lido e pedido, intervém, causando no docente a sensação do inesperado:

> - O que é que se consegue quando se fica feliz? Sua voz era uma seta clara e fina. A professora olhou para Joana.
> - Repita a pergunta...?
> Silêncio. A professora sorriu arrumando os livros.
> - Pergunte de novo, Joana, eu é que não ouvi.
> - Queria saber: depois que se é feliz o que acontece? O que vem depois? – repetiu a menina com obstinação.
> A mulher encarava-a surpresa.
> - Que ideia! Acho que não sei o que você quer dizer, que ideia! Faça a mesma pergunta com outras palavras...
> - Ser feliz é para se conseguir o quê?
> A professora enrubesceu – nunca se sabia dizer por que ela avermelhava. Notou toda a turma, mandou-a dispersar para o recreio. (LISPECTOR, 1998, p. 29)

Esse é o instante em que a literatura age em favor do conhecimento do mundo. No entanto, o docente nem sempre está preparado para dar certas respostas e precisa de um tempo para refletir sobre o ocorrido. Lispector prossegue:

> O servente veio chamar a menina para o gabinete. A professora lá se achava:
> - Sente-se... Brincou muito?
> - Um pouco...
> - Que é que você vai ser quando for grande?
> - Não sei.
> - Bem. Olhe, eu tive também uma ideia – corou. – Pegue num pedaço de papel, escreva essa pergunta que você me fez hoje e guarde-a durante muito tempo. Quando você for grande, leia-a de novo. – Olhou-a. – Quem sabe? Talvez um dia você mesma possa respondê-la de algum modo... – Perdeu o ar sério, corou. – Ou talvez isso não tenha importância e pelo menos você se divertirá [...] (LISPECTOR, 1998, p. 30)

Clarice Lispector nos mostra uma das inúmeras maneiras pela qual a leitura, em uma situação cotidiana, pode tornar-se importante para a formação do aluno que traz consigo questões básicas e fundamentais. Góes explicita a importância da educação para a vida através e pela leitura, que implica uma orientação constante por parte dos docentes e da família, no intuito de promover a construção de um cidadão pleno e sensível às artes e à vida:

> [...] é importante ajudar o jovem a obter maior clareza de mente e enriquecimento da sensibilidade. Além desse aspecto essencial, o desenvolvimento da leitura entre as crianças resultará em um enriquecimento progressivo no campo dos valores morais, no campo racional, no da cultura e da linguagem (GÓES, 1984, p.28)

No entanto, o aluno precisa ser sujeito ativo nessas circunstâncias. Segundo Geraldi[27] (1984, p.25), um dos maiores problemas referentes à prática da leitura na escola é a artificialidade da linguagem utilizada. Apesar de haver um locutor e um interlocutor nesse processo, não se é efetivamente locutor/interlocutor. Prepondera ainda a ideia de que o professor e a escola devem ensinar e o aluno aprender. O aluno não é um sujeito reflexivo e sim receptáculo e reprodutor de informações. Segundo o autor:

> A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como *sujeito*, remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso. Por isso, *eu* propõe outras pessoas, aquela que, sendo embora exterior a "mim", torna-se o meu eco – ao qual digo *tu* e que me diz *tu*. Na prática escolar, porém, o "eu" é sempre o mesmo; o tu é sempre o mesmo. O sujeito se anula em

[27] Revista Leitura: Teoria e Prática, ano 3, julho de 1984, n. 3, ALB – Mercado Aberto

> benefício da função que exerce. Quando o tu-aluno produz linguisticamente, tem sua fala tão marcada pelo eu-professor-escola que sua voz não é voz que fala, mas voz que devolve, re-produz a fala do eu-professor-escola. (GERALDI, 1984, p. 25)

Para mudar essa referência, Geraldi propõe o ensino da Língua Portuguesa centrado em três eixos: prática de leitura de textos, prática de produção de textos e prática de análise linguística. Tal proposta implica romper com a artificialidade do uso da linguagem, pois, segundo o autor, atualmente:

> [...] na escola não se escrevem textos, produzem-se redações. E esta nada mais é do que simulação do uso da língua escrita. Na escola não se leem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos. E isto nada mais é do que simular leituras. Por fim, na escola não se faz análise lingüística, aplicam-se a dados análises pré-existentes. E isso é simular a prática científica da análise lingüística. (GERALDI, 1984, p.26)

Segundo Geraldi, a prática da análise linguística consiste na:

> Recuperação, sistemática e assistemática, da capacidade intuitiva de todo falante de comparar, selecionar e avaliar formas linguísticas e a prática de produção de textos como uso efetivo e concreto da linguagem com fins determinados pelo locutor ao falar e escrever. (GERALDI, 1984, p. 26)

É fato que as salas de aula são ocupadas por alunos de diversos meios sócioeconômicos e culturais. O professor precisa entender essa variedade para conseguir ajudá-los a construir um repertório variado e culto de nossa língua através do processo de leitura e escrita.

Se a leitura, por um lado, consiste numa arma política de domínio, pode ser também uma arma de rompimento de barreiras culturais. É importante ressaltar que nesse processo o papel do docente deve ser o de mediador e não detentor de respostas prontas para o entendimento daquilo que se lê.

Freire, relatando sua experiência de professor de Língua Portuguesa em primeiras séries, esclarece:

> Algum tempo depois, como professor também de português, nos meus vinte anos, vivi intensamente a importância do ato de ler e de escrever, no fundo indicotomizáveis, com alunos das primeiras séries do então chamado curso ginasial. A regência verbal, a sintaxe de concordância, o problema da crase, o sinclitismo pronominal, nada disso era reduzido por mim a tabletes de conhecimentos que devessem ser engolidos pelos estudantes. Tudo isso, pelo contrário, era proposto à curiosidade dos alunos de maneira dinâmica e viva, no corpo mesmo de textos, ora de autores que estudávamos, ora deles próprios, como objetos a serem desvelados e não como algo parado, cujo perfil eu descrevesse. Os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas apreender a sua significação profunda. Só apreendendo-a seriam capazes de saber, por isso, de memorizá-la, de fixá-la. A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala. (FREIRE, 2001, p. 17)

Em conferência proferida no 1º Fórum de Educação Paulista, que aconteceu nos dias 10 e 12 de agosto de 1983, Marilena Chauí compara a imagem de um aprendiz de natação com o diálogo do aluno com o texto e a ação do professor. Na situação esportiva, o diálogo do aluno é com a água e o professor é apenas o orientador e testemunha dessa experiência. Da mesma maneira deve ser a experiência do leitor/texto:

> Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado de palavra mas, ao contrário, um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade mental, o que se pode chamar o "fundo perceptivo", é mediatizado para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o apreendido pelo exterior. A palavra vai à palavra. (BAKHTIN, 2002, p.147)

Faz-se necessário também que as atividades pedagógicas sejam reflexo da realidade do educando, mas que proponham outros horizontes que não sejam restritos apenas àquilo que conhece. Humoristicamente, o poeta Manoel de Barros expõe em seu poema "Bocó":

> Quando o moço estava a catar caracóis e pedrinhas na beira do rio até duas horas da tarde, ali também Nhá Velina Cuê estava. A velha paraguaia de ver aquele moço a catar caracóis na beira do rio até duas horas da tarde, balançou a cabeça de um lado para o outro ao gesto de quem estivesse com pena do moço, e disse a palavra bocó. O moço ouviu a palavra bocó e foi para a casa correndo a ver nos seus trinta e dois dicionários que coisa era ser bocó. Achou cerca de nove expressões que

> sugeriam símiles a tonto. E se riu de gostar. E separou para ele nove símiles. Tais: Bocó é uma exceção de árvore. Bocó é um que gosta de conversar bobagens profundas com as águas. Bocó é aquele que fala sempre com sotaque de suas origens. É sempre alguém obscuro de mosca. É alguém que constrói sua casa com pouco cisco. É um que descobriu que as tardes fazem parte de haver beleza nos pássaros. Bocó é aquele que olhando para o chão enxerga um verme sendo-o. Bocó é uma espécie de sânie com alvoradas. Foi o que o moço colheu em seus trinta e dois dicionários. E ele se estimou. (BARROS, 2006, s/n)

Assim como no poema de Manoel de Barros, é necessário que o leitor sinta curiosidade ao ler o que ainda não conhece e que se empenhe em buscar a tradução daquela palavra e até mesmo que invente uma significação a partir de um conjunto de palavras do contexto.

O leitor deve experimentar, refletir, observar, agir sobre os objetos e criar durante esse processo, construindo seu conhecimento. Segundo Cláudia Lemos:

> [...] essas considerações finais me levam a concluir que é através da linguagem enquanto AÇÃO SOBRE O OUTRO (ou procedimento comunicativo) e enquanto AÇÃO SOBRE O MUNDO (ou procedimento cognitivo) que a criança constrói a linguagem enquanto OBJETO sobre o qual vai poder operar (LEMOS, 1982, p. 119-120)

Vale mencionar a importância do olhar atento do docente para o gosto que as crianças demonstram pela leitura, nunca proibindo certos tipos de livros por julgar serem intelectualmente superiores àquilo que elas podem entender, a não ser que o teor dessas leituras seja realmente inadequado, mas por outros motivos. Jesualdo (1978, p. 32) afirma que tal atitude consiste em um obstáculo, impedindo que o pequeno desenvolva sua autonomia.

No entanto, há momentos em que o docente precisará indicar leituras e orientar seu aluno. Nesse caso, é primordial que conheça os estágios de desenvolvimento da criança. Segundo Coelho:

> Para que o convívio do leitor com a literatura resulte efetivo, nessa aventura espiritual, que é a leitura, muitos são os fatores em jogo. Entre os mais importantes está a necessária adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil/juvenil.

> Embora a evolução biopsíquica das crianças, pré-adolescentes e adolescentes divirja de uns para outros (dependendo dos muitos fatores que se conjugam no processo de desenvolvimento individual), a natureza e a sequência de cada estágio são iguais para todos, conforme o prova a Psicologia Experimental. Assim, a inclusão do leitor em determinada "categoria" depende não apenas da sua faixa etária, mas principalmente da inter-relação existente entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo da leitura. Daí que as indicações de livros para determinadas "faixas etárias" sejam sempre aproximativas. (COELHO, 1991, p. 28)

De acordo com pesquisa realizada por Góes (1984, p. 39), ao investigar quais os critérios utilizados pelos professores para a escolha de um livro, foi possível identificar causas recorrentes. Entre elas: interesse que os textos podem despertar, ilustrações, custo e facilidade de aquisição. Sobre esses resultados, Oliveira comenta:

> Os julgamentos inclusos nas respostas mais frequentes não são baseados em técnicas específicas de averiguação, como, por ex., as de análise de conteúdo, legibilidade e inteligibilidade. São, provavelmente, fundamentados em algum conhecimento adquirido no curso Normal e em vivências no magistério primário (OLIVEIRA, 1972, p. 19)

Lacau (1966) enumera uma série de perguntas que um docente deve fazer no momento da escolha de um livro. Entre elas podemos citar: As obras recomendadas para leitura serão todas, na realidade, adequadas para as crianças, para os jovens? Terão verdadeira afinidade ou relação com os leitores, quanto à idade, sensibilidade, tempo e lugar com quem eles vivem? Há uma ligação forte, sentimental entre a terra e o homem. Logo as leituras recomendadas para o jovem não podem esquecer o lugar onde ele vive e cresce. A escolha acontece porque o professor já conhece a obra e ela não tem passagens inadequadas ou porque, de uma leitura rápida, o professor presume que o tema vincula-se à vida infantil e nem se dá ao trabalho de estudá-lo? Basta que o livro tenha como personagem uma criança ou jovem para que seja do gosto dessa criança ou adolescente? Os livros escolhidos por sua qualidade literária, histórica etc., possuem também os elementos que permitem ao adolescente transferir algo de sua idade, de seu mundo de sonhos e que o entusiasme a viver por seus valores? Tais obras permitem que os jovens vivam-nas no

sentido de sua própria realidade, imaginação, sua verdade, seus sonhos? O jovem pode reencontrar-se nelas?

No ato da escolha da obra é preciso que o docente esteja disposto a responder as questões enumeradas acima.

Geralmente, o que se pede ao aluno após a leitura são atividades mecânicas tais como resumo e análise da gramática do texto, nas quais o educando não tem o direito a uma opinião pessoal. Essas práticas acabam por enfadar o estudante e tornar o ato de ler desagradável, que tem por finalidade apenas a obtenção de uma nota. Uma obrigatoriedade a ser cumprida de maneira penosa. No entanto, há formas que podem tornar essa prática agradável. O poeta auxilia nesse sentido:

> Rogaciano era índio Guató. Mas eu o conheci na condição de bugre. (Bugre é índio desaldeiado, pois não?)
> [...]
> Uma hora me falou que não sabia ler nem escrever. Mas seu avô que era o Chamã daquele povo lhe ensinara uma Gramática do Povo Guató. Era a gramática mais pobre em extensão e mais rica em essência. Constava de uma só frase: *Os verbos servem para emendar os nomes.* E botava exemplos: Bentevi cuspiu no chão. O verbo cuspir emendava o bentevi no chão. E mais: *O cachorro comeu o osso*. O verbo comer emendou o cachorro no osso.
> Foi o que me explicou Rogaciano sobre a Gramática do seu povo.
> [...]
> Rogaciano, ele mesmo, não sabia nada, mas ensinava essa fala sem conectivos, sem bengala, sem adereços para a gurizada. Acho que eu gostasse de ouvir os nadas de Rogaciano não sabia. E aquele não saber me mandou de curioso para estudar lingüística. Ao fim me pareceu tão sábio o Chamã dos Guatós quanto Sapir. (BARROS, 2006, s/n)

Com a sua "Gramática do povo Guató", Manoel de Barros ludicamente nos fala de uma gramática própria e prazerosa e incentiva uma prática docente que tenha relação com a realidade do aluno e seus sonhos e desejos.

Educadores que tenham por objetivo o desenvolvimento cognitivo de seus alunos precisam atentar para o processo de aquisição da leitura, que é progressivo; e a relação existente entre a leitura e o mundo do leitor, seja o mundo concreto ou imaginário.

Piaget ensina que os pequenos possuem capacidade intelectual referente ao estágio de desenvolvimento no qual se encontram e que as atividades a serem ministradas às crianças devem respeitar certas características. Assim também acontece com as propostas

relativas à leitura. Para chegar à complexidade de Dante ou Aristóteles é preciso conhecer leituras menos complexas, de forma a criar estruturas que permitam a fluidez do texto o entendimento do que está sendo lido.

4.4 - A compreensão do mundo através da leitura prazerosa

De acordo com Góes (1984, p. 29), pessoas que criam o hábito de leitura prazerosa, são privilegiadas em diversos aspectos, entre os quais: a promoção de um autoconhecimento e valorização de suas características, desenvolvimento da capacidade de selecionar, recusar, criticar e tomar gosto pela arte, sendo que a multiplicidade de conhecimentos provenientes das leituras que trazem diferentes pontos de vista quebra paradigmas, geralmente cristalizados por crenças recorrentes em nossa sociedade, entre outros. É o exercício da mente, que segundo a autora:

> [...] aguça a inteligência, refletindo no pensamento lógico e seu sentido prático; no equilíbrio para harmonizar realidade e irrealidade; na capacidade de imaginação e fantasia; na lucidez, originalidade, poder de observação e captação do fundamental.
> Podemos dizer que a leitura é a melhor ginástica para a mente. Ela capacitará o melhor uso inteligente e de interação das potências mentais e espirituais. (GÓES, 1984, p.29)

É importante ressaltar que a palavra hábito não deve estar presa ao conceito mecanicista de leitura, do sujeito que repete um comportamento adquirido de maneira involuntária, mas sim daquele que busca a leitura com regularidade no intuito de encontrar satisfação.

Ao ler, o pequeno leitor precisa estar ciente de sua importância como ser social enquanto colaborador no processo de leitura e releitura do texto e do mundo, envolvendo-se afetivamente nessa prática. Segundo Góes:

> É preciso converter o leitor (infantil ou adolescente) em colaborador, personagem criador de trabalhos que completem a obra, argumentador interessado, testemunha comprometida, relator animado do universo da obra. Estabelecer desse modo a vinculação emocional entre o leitor e o seu mundo e o livro que lê. (GÓES, 1984, p.41)

E para que tal aconteça, é preciso que o pequeno se apaixone pelo processo de leitura e faça dela um hábito prazeroso, que deve ser solicitado com constância e por vontade própria. Góes ensina:

> Portanto, a primeira atitude seria despertar na criança e jovem o gosto pela leitura. Paralelamente fazer a prática de leitura, o comentário dos textos, para por último se chegar ao resumo e juízo das obras.
> Mas, se não se partir de uma realidade onde haja elementos cordiais da própria vida afetiva do adolescente, seria muito mais difícil chegar ao objetivo. Daí converter o leitor em colaborador comprometido, centro do seu mundo e do livro que lê. (GÓES, 1984, p.41)

Mas como auxiliar a criança a encontrar prazer em ler? Quais os elementos que a atraem para essa prática? No artigo "Leitura: fatores que interferem na compreensão de textos no ensino*",* Lígia Averbuck revela que o gostar de ler só acontece através de um impulso afetivo inicial, que está relacionado à identificação do leitor com o tema ou assunto, personagem ou estilo do autor. Esse impulso cria vínculos entre o leitor e o texto. Segundo a autora:

> Tal impulso afetivo se constitui ainda no motor que colocará em atividade as estruturas operatórias disponíveis para uma melhor compreensão. Conhecer as características do leitor, seus interesses e sua maior ou menor aceitação de diferentes tipos de mensagem é uma tarefa que pode e deve ser empreendida pelo professor, se ele está empenhado em formar legítimos leitores e não meros decifradores de textos.
> [...]
> Em síntese, registra-se a importância de escolher textos próximos ao mundo do leitor ou que, se distantes, apelem a seu universo interior, do qual fazem parte sua imaginação e curiosidade. (AVERBUCK, 1983, p.37)

Proust, no livro “Sobre a leitura”, nos fala sobre suas sensações de infância em momentos de leitura, do vínculo afetivo que estabeleceu com o livro desde a mais tenra idade e da paixão que sentia quando estava na companhia de páginas que o agradavam. Elas o faziam deixar para um segundo plano necessidades do cotidiano. O autor poeticamente descreve:

> Talvez não haja na nossa infância dias que tenhamos vivido tão plenamente como aqueles que pensamos ter deixado passar sem vivê-los, aqueles que passamos na companhia de um livro preferido. Era como se tudo aquilo que para os outros os transformava em dias cheios, nós desprezássemos como um obstáculo vulgar a um prazer divino: o convite de um amigo para um jogo exatamente na passagem mais interessante, a abelha ou o raio de sol que nos forçava a erguer os olhos da página ou a mudar de lugar, a merenda que nos obrigavam a levar e que deixávamos de lado intocada sobre o banco, enquanto sobre nossa cabeça o sol empalidecia no céu azul; o jantar que nos fazia voltar para casa e em cujo fim não deixávamos de pensar para, logo em seguida, poder terminar o capítulo interrompido, tudo isso que a leitura nos fazia perceber apenas como inconveniências, ela as gravava, contudo, em nós, como uma lembrança tão doce (muito mais preciosa, vendo agora à distância, do que o que líamos então com tanto amor) que se nos acontece ainda hoje folhearmos esses livros de outrora, já não é senão como simples calendários que guardamos dos dias perdidos, com a esperança de ver refletidas sobre as páginas as habitações e os lagos que não existem mais. (PROUST, 1989, p.9- 10)

A leitura tem o poder de sensibilizar e hipnotizar o homem. O conto "Felicidade Clandestina" de Clarice Lispector denota esse fato. São palavras da autora:

> Como casualmente, informou-me que possuía *As reinações de Narizinho,* de Monteiro Lobato. Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o [...] chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter [...] Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo. (LISPECTOR, 2001, p. 312)

As sensações despertas por uma boa narrativa encantam e entretêm de tal forma o leitor que ele passa a criar situações para que essa prática aconteça periodicamente. Ainda Proust narra suas eventuais fugas para a sala de jantar, onde as palavras é que davam sentido aos objetos. O prazer da leitura que, temporariamente, era maior que o prazer da vida real:

> De manhã, voltando do parque, quando todos "tinham ido fazer um passeio", eu me metia na sala de jantar, onde, até a ainda distante hora do almoço, ninguém, senão a velha Félicie, relativamente silenciosa, entraria, e onde não teria como companheiros de leitura mais do que os pratos coloridos pendendo nas paredes, o calendário cuja folha da véspera havia sido há pouco arrancada, o pêndulo e o fogo que falam sem pudor que se lhes responda, e cujos suaves propósitos vazios de sentido não substituem - como as palavras dos homens - o sentido das palavras que se leem.

> Instalava-me numa cadeira ao pé do fogo de lenha, do qual, durante o almoço, o tio madrugador e jardineiro diria: "Não é ruim! Suporta-se muito bem um pouco de calor do fogo; posso garantir que às seis horas fazia bastante frio na horta. E dizer que em oito dias já será Páscoa!" Antes do almoço quem poria fim, sem pena, à leitura, se se tinha ainda duas longas horas! (PROUST, 1989, p.10)

Também o autor e poeta Manoel de Barros, no poema "Retrato quase apagado em que se pode ver perfeitamente", descreve o que lhe dava prazer na leitura em sua pré-adolescência:

> VI
>
> Descobri aos 13 anos que o que me dava prazer nas leituras não era a beleza das frases, mas a doença delas.
> Comuniquei ao Padre Ezequiel, um meu Preceptor, esse gosto esquisito.
> Eu pensava que fosse um sujeito escaleno.
> - Gostar de fazer defeitos na frase é muito saudável, o Padre me disse.
> Ele fez um limpamento em meus receios.
> O Padre falou ainda: Manoel, isso não é doença, pode muito que você carregue para o resto da vida um certo gosto por nadas...
> E se riu.
> Você não é bugre? - ele continuou.
> Que sim, eu respondi.
> Veja que bugre só pega por desvios, não anda em estradas - Pois é nos desvios que encontra as melhores surpresas e os ariticuns maduros. Há que apenas saber errar bem o seu idioma.
> Esse Padre Ezequiel foi o meu primeiro professor de gramática. (BARROS, 1998b, p.6)

Maria Tatar em seu livro "Contos de Fada", relata a sensação descrita por algumas personalidades dos séculos XX e XXI. Também elas descrevem a magia da leitura na infância:

> O que obtemos hoje em dia da leitura que se equipare ao entusiasmo e à revelação daqueles primeiros quatorze anos?", perguntou Graham Greene certa vez. Muitos de nós temos na lembrança momentos de entusiasmo, de tirar o fôlego, quando nos refestelávamos nas nossas poltronas favoritas, nossos cantos secretos ou nossas camas aconchegantes, sôfregos por descobrir se João e Maria acharam o caminho de volta para casa, se a Pequena Sereia conseguiria uma alma imortal ou se o sapatinho de Cinderela caberia no seu pé. "Eu ansiava pelo arrebatamento intenso, amedrontador, empolgante que a história me dava", Richard Wright observa ao relembrar seu encontro com a história de *Barba Azul* na infância. Nesse mundo de imaginação, não só nos libertamos das

> realidades enfadonhas da vida cotidiana, como nos entregamos aos prazeres catárticos de derrotar aqueles gigantes, madrastas, bichos-papões, ogros, monstros e *trolls*, estes também conhecidos como adultos. (TATAR, 2004, p.8)

As lembranças de algumas experiências estéticas vividas na infância são especiais. Por exemplo, quando ouvi "A pequena vendedora de fósforos". Na ocasião, senti frio junto à menina e também o momento da alegria da libertação, entremeada pela raiva do menino rico que havia roubado os sapatos da pobre vendedora, deixando-a com os pés na neve, a tiritar de frio.

Ao contar essa história para alunos de faixa etária de seis anos foi possível perceber a beleza da polissemia da leitura, que permite inúmeros desdobramentos. Alguns deles me disseram ter medo da avó morta que vinha buscar a menina. Outros, assim como eu, sentiam alegria ao perceber que a menina, indo embora com a avó, não sentiria mais frio.

Ainda Tatar nos revela, a partir de depoimentos, o efeito polissêmico e de deslumbramento causados pela conhecida história “Chapeuzinho Vermelho:”

> Em suas lembranças da leitura de *Chapeuzinho Vermelho* com a avó, Angela Carter nos relata uma dessas cenas de leitura de contos de fadas "Minha avó materna costumava dizer: "Levante o ferrolho e entre" ao me contar essa história quando eu era criança; e no desfecho, quando o lobo salta sobre Chapeuzinho Vermelho e a devora, minha avó sempre fingia que me comia, o que me fazia gritar e gaguejar com um prazer alvoroçado." O relato que Carter faz de sua experiência com *Chapeuzinho Vermelho* revela o quanto o significado de um conto é gerado em sua encenação. Essa cena de leitura - como seus prazeres catárticos - diz-nos mais sobre o que a história significa do que as "verdades atemporais" que Perrault anunciou em sua lição moral na primeira versão literária do conto. (TATAR, 2004, p.13)

No entanto, o conhecido cantor lírico Luciano Pavarotti, viveu algo diferente com essa história.

> "Em minha casa", ele recorda, "quando eu era pequeno, era meu avô quem contava histórias. Ele era maravilhoso. Contava contos violentos, misteriosos, que me encantavam... Meu favorito era *Chapeuzinho Vermelho*. Eu me identificava com Chapeuzinho Vermelho. Tinha os mesmos medos que ela. Não queria que ela morresse. Tinha pavor de sua morte - ou do que pensamos que é morte." (TATAR, 2004, p.13)

Charles Dickens, autor do famoso romance "Oliver Twist", que relata a pobreza e a miséria de um rapaz órfão, declara que o sentimento que a história de Chapeuzinho Vermelho lhe despertou foi de amor. Segundo ele: "Chapeuzinho Vermelho foi meu "primeiro amor". "Eu sentia que, se pudesse ter me casado com Chapeuzinho Vermelho, teria conhecido a perfeita beatitude." (TATAR, 2004, p.13)

Como podemos inferir a partir dos exemplos anteriores, cada um dos leitores teve uma reação diferente a uma mesma narrativa, que geralmente é considerada um conto que leva o leitor para a reflexão moral sobre os perigos de se desviar do caminho e ceder aos conselhos de um lobo mau.

Importante ressaltar que a riqueza polissêmica da literatura é o retrato dos diferentes pontos de vista e percepção dos leitores. Tal riqueza, se direcionada para um diálogo construtivo em sala de aula, pode promover o desevolvimento do senso crítico do aluno e do respeito pela opinião alheia.

4.5 - Barthes e o prazer do texto

O processo de leitura deve absorver o leitor a ponto de fazê-lo envolver-se com o que está sendo lido. E isso se dá por meio do prazer que atinge os sentidos. Prazer esse que se estabelece na prática da leitura.

Uma metáfora interessante é trazida pelo filme "A História sem fim", fundamentado no livro de Michel Ende, na qual o menino leitor insere-se de tal forma na narrativa que acaba por fazer parte da aventura com as personagens e dele passa a depender o desfecho da história. Barthes afirma:

> *Texto* quer dizer *Tecido*; mas, enquanto até aqui esse tecido foi sempre tomado por um produto, por um véu todo acabado, por trás do qual se mantém, mais ou menos oculto, o sentido (a verdade), nós acentuamos agora, no tecido, a ideia gerativa de que o texto se faz, se trabalha através de um entrelaçamento perpétuo; perdido neste tecido – nessa textura – o sujeito se desfaz nele, qual uma aranha que se dissolve ela mesma nas secreções construtivas de sua teia. Se gostássemos dos neologismos, poderíamos definir a teoria do texto como uma hifologia (*Hyphos* é o tecido e a teia da aranha). (BARTHES, 2004, p. 75)

Confirmando a teoria proposta por Coelho, na qual a literatura de entretenimento e prazer aparece como ideal em momentos de crise de valores, é possível observar, na década de 70, na França, uma voz que se levanta em favor dessa causa. Roland Barthes, com seu livro "O prazer do texto", discute a postura do autor no momento da criação da obra, do diálogo leitor-texto, da leitura prazerosa, numa narrativa repleta de metáforas e comparações que evocam o universo do corpo. Segundo o autor:

> Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem.
> Ora, é um sujeito anacrônico aquele que mantém os dois textos em seu campo e em sua mão as rédeas do prazer e da fruição, pois participa ao mesmo tempo e contraditoriamente do hedonismo profundo de toda cultura (que entra nele pacificamente sob a cobertura de uma arte de viver de que fazem parte os livros antigos) e da destruição dessa cultura: ele frui da consistência de seu *ego* (é seu prazer) e procura sua perda (é a sua fruição).(BARTHES, 2004, p. 20-21)

Segundo Barthes, as palavras têm papel primordial na geração do prazer do texto e podem ser eróticas sob duas condições opostas e excessivas. Uma das condições é a repetição constante, como que provocando um transe e a outra é o inusitado, o inesperado, a novidade. De acordo com Barthes (2004, p.52): “Nos dois casos, é a mesma física da fruição, o sulco, a inscrição, a síncope: o que é cavado, batido ou o que explode, detona.” A descrição mágica de Clarice Lispector em seu romance "Perto do Coração Selvagem" é um exemplo perfeito da condição da repetição que leva ao transe, ao encantamento, ao intimismo. No capítulo "O Pai", a autora nos diz:

> A máquina do papai batia TAC-tac...tac-tac-tac...O relógio acordou em tin-dlen sem poeira. O silêncio arrastou-se zzzzzz. O guarda-roupa dizia o quê? Roupa-roupa-roupa. Não não. Entre o relógio, a máquina e o silêncio havia uma orelha à escuta, grande, cor-de-rosa e morta. Os três sons estavam ligados pela luz do dia e pelo ranger das folhinhas da árvore que se esfregavam umas nas outras radiantes. (LISPECTOR, 1998, p. 13)

Em seguida a autora nos presenteia com algo curioso, uma expressão interessante da personagem, relatando um ciclo da vida, dando ao leitor um instante para respirar depois de inúmeras repetições de palavras do primeiro trecho. Ela prossegue:

> Encostando a testa na vidraça brilhante e fria olhava para o quintal do vizinho, para o grande mundo das galinhas-que-não-sabiam-que-iam-morrer. E podia sentir como se estivesse bem próxima de seu nariz a terra quente, socada, tão cheirosa e seca, onde bem sabia, bem sabia uma ou outra minhoca se espreguiçava antes de ser comida pela galinha que as pessoas iam comer. (LISPECTOR, 1998, p.13)

E quando o leitor começa a acostumar-se com o ritmo do texto, Lispector imprime o que Barthes chama de condição do inusitado, inesperado. A autora nos surpreende, após fazer um suspense, com uma situação sonora e rítmica que nos remete ao primeiro trecho da narrativa:

> Houve um momento grande, parado, sem nada dentro. Dilatou os olhos, esperou. Nada veio. Branco. Mas de repente num estremecimento deram corda no dia e tudo recomeçou a funcionar, a máquina trotando, o cigarro do pai fumegando, o silêncio, as folhinhas, os frangos pelados, a claridade, as coisas revivendo cheias de pressa como uma chaleira a ferver. (LISPECTOR, 1998, p. 13)

Barthes utiliza o termo "pensa frases" para definir um escritor. E o prazer criado pela leitura dessas frases pode estar vinculado a aspectos lúdicos, como observado no texto de Lispector citado anteriormente. Barthes ensina:

> Valéry dizia: "Não pensamos palavras, pensamos somente frases". Dizia isso porque era escritor. É chamado escritor, não aquele que exprime seu pensamento, sua paixão ou sua imaginação por meio de frases, mas *aquele que pensa frases:* um Pensa-Frase (quer dizer: não inteiramente um pensador e nem inteiramente um fraseador).
> O prazer da frase é muito cultural. O artefato criado pelos retóricos, gramáticos, linguistas, mestres, escritores, pais, esse artefato imitado de uma maneira mais ou menos lúdica: joga-se com um objeto excepcional, cujo paradoxo foi bem sublinhado pela linguística: imutavelmente estruturado e no entanto infinitamente renovável: algo como o jogo de xadrez. (BARTHES, 2004, p. 61)

Manoel de Barros, um "pensa-frases" brasileiro, esclarece acerca do tema:

> Este é um caderno de haver frases nele.
> Um rio passa perto.
> Estou sentado no barranco do rio.
> Emas no pátio engolem cobras.
> Uma formiga está de boca aberta para a tarde.
> As quatro patas da formiga tentam abraçar o sol.
> Na verdade, não sei se são as patas da formiga que tentam abraçar o sol
> Ou se são minhas frases que desejam fazer esse trabalho.
> Agora uma brisa me garça.
> E os arrebóis latejam. (BARROS, 1998. p. 59)

Ainda sobre a beleza das palavras e da fruição, o poeta declara:

> Para encontrar azul eu uso pássaros.
> Só não desejo cair em sensatez.
> Não quero a boa razão das coisas.
> Quero o feitiço das palavras. (BARROS, 1998. p. 57)

A palavra fruição é citada constantemente no decorrer das páginas do livro "O prazer do texto" e, na versão para a Língua Portuguesa, há uma interessante nota do tradutor, que esclarece a preferência de alguns críticos pela tradução de *jouissance* como sendo gozo, que denota o prazer físico explicitado no termo original. No entanto, segundo o tradutor, a palavra fruição é pertinente, por ser mais delicada, apesar de fazer referência também ao prazer físico do gozo, posse ou usufruto, com o benefício de reproduzir poeticamente o termo original francês.

A palavra *jouissance* remete ao prazer físico. No livro "O Prazer do texto" há outras metáforas que indicam que o autor compara a leitura a esse tipo de prazer físico. Entre essas palavras, podemos citar: “um texto frígido”, “seio da loucura”, “sedução” etc. Um texto que esclarece que o prazer da leitura vai até e além do prazer físico. E essa teoria surge num momento de ruptura com a tradicional forma de linguagem e das antigas normas escolares. Barthes ressalta elementos de intensidade e ritmo de leituras, que são próprios de cada leitor. Segundo o autor, há dois regimes de leitura:

> [...] uma vai direto às articulações da anedota, considera a extensão do texto, ignora os jogos de linguagem (se eu leio Júlio Verne, avanço depressa: perco algo do discurso, e no entanto minha leitura não é fascinada por nenhuma *perda* verbal – no sentido que esta palavra pode

> ter em espeleologia); a outra leitura não deixa passar nada; ela pesa, cola-se ao texto, lê, se se pode assim dizer, com aplicação e arrebatamento, apreende em cada ponto do texto o assíndeto que corta as linguagens – e não a anedota: não é a extensão (lógica) que a cativa, o desfolhamento das verdades, mas o folheado da significância. (BARTHES, 2004, p. 18)

Alguns acreditam que basta ler depressa para não ficar entediado. No entanto, o segundo tipo de leitura, a leitura aplicada é a oportuna para o texto moderno, segundo Barthes. O gênero do discurso difere do da escrita. Ele esclarece que se lermos um texto moderno, como um romance de Zola, por exemplo, de maneira rápida e por fragmentos, ele se tornará opaco e sem sentido. Segundo o autor, o que ocorre ao discurso não ocorre da mesma forma à linguagem, pois:

> [...] o que "acorre", o que "se vai", a fenda das duas margens, o interstício da fruição, produz-se no volume das linguagens, na enunciação, não na sequência dos enunciados: não devorar, não engolir, mas pastar, aparar com minúcia, redescobrir, para ler esses autores de hoje, o lazer das antigas leituras: sermos leitores *aristocráticos.* (BARTHES, 2004, p. 18-19)

Rubem Alves também defende a leitura prazerosa e ruminante. Segundo ele, com o propósito de descoberta de diferentes mundos e a partir deles chegarmos ao entendimento de nossa realidade. O autor indica[28]:

> Leia vagarosamente, bovinamente, ruminando, brincando com as palavras, sem querer chegar ao fim, como se estivesse fazendo amor com a pessoa amada. A leitura nos leva por mundos que nunca existiram e nem existirão, por espaços longínquos que nunca visitaremos. É desse mundo diferente, estranho ao nosso, que passamos a ver o mundo em que vivemos de uma outra forma.

Portanto, a fruição é intrínseca à relação estabelecida entre o leitor e o texto. E, segundo Barthes, a tentativa de julgar um texto nesse contexto torna-se nula, na medida em que ler é um ato pessoal. Barthes afirma:

> Se aceito julgar um texto segundo o prazer, não posso ser levado a dizer: este é bom, aquele é mau. Não há quadro de honra, não há crítica, pois

[28] Disponível em: http://cariricaturas.blogspot.com/2009/09/rubem-alves.html. Acesso em novembro de 2011.

> esta implica sempre um objetivo tático, um uso social e muitas vezes uma cobertura imaginária. (BARTHES, 2004, p. 20)

De acordo com autor, o prazer não estaria no texto e seria estabelecido no momento da leitura.

No decorrer da leitura de "O prazer do texto", o autor esclarece que as expressões “Prazer do texto” e “Texto de prazer” são ambíguas, pois não há uma palavra francesa que consiga expressar o prazer sinônimo de contentamento e a fruição, que está relacionada ao desvanecimento. Segundo ele, o prazer assume esses dois significados. Em algumas situações é preciso expressar por vezes o prazer geral, quando faz referência a um excesso de texto e tudo que nele excede qualquer função (social) ou qualquer funcionamento (estrutura).

No entanto, em outras circunstâncias há necessidade de um prazer pessoal, quando é preciso distinguir a saciedade, o conforto, a euforia, da perda, da agitação, do abalo, que são fragmentos do prazer geral e parte do contexto da fruição. O autor declara:

> [...] não posso impedir que em francês “prazer” remeta ao mesmo tempo a uma generalidade (“princípio de prazer”) e a uma miniaturização (“Os tolos estão neste mundo para os nossos pequenos prazeres”). Sou, portanto, obrigado a deixar que o enunciado de meu texto caia na contradição. (BARTHES, 2004, p. 27)

Também contraditória é a crítica aos momentos de prazer. Apesar de a sociedade procurar esse tipo de leitura, repele-a como se o prazer fosse danoso ou típico de seres ociosos. Barthes (2004, p. 57) afirma: “Dir-se-ia que a ideia do prazer já não lisonjeia ninguém. Nossa sociedade parece ao mesmo tempo calma e violenta; de toda maneira: frígida.”

Ressalta que é comum o uso da palavra desejo como um eufemismo de prazer. Nesse caso, de acordo com Barthes, nossa sociedade interpreta tal atitude como se o desejo fosse algo digno e o prazer não. Barthes esclarece:

> Mal se acabou de dizer uma palavra, em qualquer parte, sobre o prazer do texto, há logo dois policiais prontos a nos cair em cima: o policial político e o policial psicanalítico: futilidade e/ou culpabilidade, o prazer é ou ocioso ou vão, é uma ideia de classe ou uma ilusão.

> Tradição antiga, muito antiga: o hedonismo foi repelido por quase todas as filosofias; só se encontra a reivindicação hedonista entre os marginais, Sade, Fourier; para o próprio Nietzsche, o hedonismo é um pessimismo. O prazer é incessantemente enganado, reduzido, desinflado, em proveito de valores fortes, nobres: a Verdade, a Morte, o Progresso, a Luta, a Alegria etc. Seu rival vitorioso é o Desejo: falam-nos sem cessar no Desejo, nunca do Prazer; o Desejo teria uma dignidade epistêmica, o Prazer não. Dir-se-ia que a sociedade (a nossa) recusa (e acaba por ignorar) de tal modo a fruição, que só pode produzir epistemologias da Lei (e de sua contestação), mas jamais de sua ausência, ou melhor ainda: de sua nulidade. É curiosa essa permanência filosófica do Desejo (enquanto nunca é satisfeito): essa palavra não denotaria uma "ideia de classe'? (BARTHES, 2004, p. 68)

Na França, as ideias de Barthes (2004, p. 12), que resumidamente explicitam que "o prazer do texto é semelhante a esse instante insustentável, impossível, puramente romanesco, que o libertino degusta ao termo de uma maquinação ousada, mandando cortar a corda que o suspende, no momento em que goza", não se limitaram aos intelectuais franceses, mas foram transmitidas e sendo absorvidas como verdade pelo público de massa, através de programas de televisão. Perrone-Moises esclarece:

> [...] O que traz essa multidão heteróclita a ouvir Barthes? É o que ele próprio se pergunta, entre envaidecido e angustiado.
> O saber? Muitos anotam febrilmente suas palavras. Mas que "uso" podem ter essas notas? Esse mestre não fornece conceitos nem metodologias; esse "guru" não prega nenhuma religião. A moda? Mas que moda é essa que confunde as categorias sociológicas de faixa etária, de classe social? Se não há aí nenhum operário – como saber? – é por uma contingência do lugar, da hora, da injusta distribuição das linguagens; mas os bedéis e os técnicos de som se quedam a ouvir Barthes com a mesma atenção e aparentemente prazer que o velho condecorado ou o jovem liceano. (PERRONE-MOISÉS, 1989, p. 88)

No Brasil, suas ideias sobre a leitura prazerosa foram tema de diversos encontros e acabaram por fazer parte de eventos educacionais. Apesar de Barthes salientar que seu livro não era destinado às escolas, acabou por ser direcionado a elas, que estavam sedentas por mudanças. Bakhtin ensina:

> As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É,

> portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho pra sistemas ideológicos estruturados e bem formados (BAKHTIN, 2002, p. 41)

As diretrizes educacionais brasileiras primam pela formação do leitor crítico. Pesquisas apontam que os jovens do século XXI que frequentam nossas salas de aula buscam a leitura prazerosa. Esses aspectos não devem ser considerados em separado ou como opostos. Aprendizagem e desenvolvimento podem vincular-se ao prazer no intuito de educar.

4.6 - O leitor perante a obra

O leitor, quando tem diante de si um texto, precisa assumir determinadas posturas. Geraldi (1984, p. 27) sugere algumas práticas que podem auxiliar o docente nesse sentido. Ele propõe a leitura como busca de informações, a leitura como estudo de textos, a leitura do texto-pretexto e a leitura fruição. Segundo o autor:

> Diante de qualquer texto, qualquer uma dessas relações de interlocução com o texto/autor é possível, isto porque mais do que o texto definir suas leituras possíveis, são os múltiplos tipos de relações que com eles nós, leitores, mantivemos e mantemos que o definem. (GERALDI, 1984, p. 27)

Faz-se necessário discorrer mais pormenorizadamente acerca dessas relações.

A primeira delas, leitura como busca de informações, ou a extração de dados relevantes do texto. A maior parte dos livros didáticos presta-se a esse tipo de prática. No entanto, eles não respondem à pergunta: para que o estudante está a fazer aquilo? Na disciplina de Língua Portuguesa, tal atividade geralmente é relacionada à interpretação de textos visando à resposta de questões formuladas pelo autor. Segundo Geraldi:

> Neste sentido, leituras realizadas em outras disciplinas do currículo (história, geografia, ciências etc.) são menos artificiais do que as realizadas nas aulas de Língua Portuguesa: está um pouco mais claro para o aluno o para-quê extrair as informações X ou Y do texto, ainda que a

> resposta tenha sido autoritária e artificialmente imposta pelo processo escolar (a avaliação, por exemplo). (GERALDI, 1984, p. 27)

A questão fundamental é: porque ler um texto para buscar informações? Mas *a priori* seria interessante pensar: para que os alunos aprendem? Qual a importância dessa prática para a vida do educando? Segundo Jesualdo (1978, p. 26), a pergunta primordial seria: "Contudo, qual o objetivo que se pretende alcançar quando se deseja que a criança leia?"

Há algumas orientações para a prática da leitura-busca de informações. Uma delas é que o aluno faça seu roteiro e o professor dê algumas sugestões. Outra é a busca de informações sem elaboração de um roteiro. No caso da primeira, há a busca de respostas para perguntas previamente determinadas e na segunda faz-se uma verificação das possibilidades do texto. Além dessa prática, é importante estar atento para o nível de profundidade daquilo que se lê. A leitura é superficial ou profunda? Questões que viabilizam respostas diretas são mais superficiais, pois podem ser respondidas apenas com a leitura das linhas. Há perguntas que dependem de leituras prévias de outros textos e da comparação entre eles e suas respostas são obtidas a partir de maior imersão e reflexão. É relevante observar que não só textos científicos ou jornais podem ser objetos de informações. Um texto literário se presta também a esse tipo de análise.

A segunda prática, a leitura-estudo do texto também pode ser produzida pela interlocução com a ficção. Segundo Geraldi, essa atividade geralmente é realizada nas escolas mais em outras disciplinas do que na de Língua Portuguesa. O autor propõe um roteiro para estudo da narrativa. Segundo ele, é preciso especificar:

a) A tese defendida no texto;
b) Os argumentos apresentados em favor da tese defendida;
c) Os contra argumentos levantados a teses contrárias;
d) Coerência entre tese e argumentos.

Cada um dos tópicos acima pode ser subdividido, questionada a veracidade e validades dos argumentos encontrados, quais os objetivos desse texto etc. Em sala de aula o professor não precisa se restringir apenas às dissertações. Essa atividade pode tornar-se interessante se for possível verificar qual o ponto de vista de uma personagem de um romance, ou de um conto de fadas num debate entre colegas, por exemplo.

Já a prática da leitura do texto-pretexto implica um estudo de uma narrativa visando, por exemplo, à construção de outra narrativa, uma carta, uma estória imaginária etc. Segundo Geraldi (1984, p.29) "Dramatizar uma narrativa, transformar um poema em coro falado, ilustrar uma história são apenas três dos múltiplos pretextos que podem definir o tipo de interlocução do leitor-texto-autor."

A interlocução que se estabelece nessa atividade é proveniente do exercício da leitura do texto como pretexto. A narrativa passa a ser, portanto, elemento para o desdobramento criativo de outras práticas.

E finalmente, a leitura-fruição do texto, que tem sido muito divulgada em nossa sociedade e foi explicitada anteriormente. Esse tipo de leitura encontra sérios obstáculos, principalmente por aqueles que a desvinculam de uma atividade que gera conhecimento.

Nosso sistema capitalista sempre procura apontar a serventia do que se produz aos moldes de nossa sociedade, que preza pelo lucro. Segundo Geraldi:

> A escola, reproduzindo e preparando para o sistema, exclui qualquer atividade 'não-rendosa': lê-se um romance para preencher uma 'famigerada' ficha de leitura; para responder as questões de uma prova ou até mesmo para se ver livre da recuperação (você foi mal na prova, castigo: ler o romance Z, até o dia D, depois, férias...).
> Está no interior dessa mesma ideologia da atividade produtiva a questão sempre levantada por professores, bem intencionados, relativa à avaliação de uma tal atividade: 'se não exijo nada como resultado desta leitura, como vou saber se o aluno leu?' (GERALDI, 1984, p.30)

A proposta de leitura-fruição está intrinsecamente ligada à leitura gratuita. O ler sem interesse em avaliação do resultado por parte do aluno. Geralmente essa forma de interlocução está associada ao texto literário, mas se bem conduzida pelo professor, essa prática pode ampliar-se para qualquer tipo de texto. Podemos citar como exemplo a leitura do jornal, que é adotada em muitas escolas. Nesse caso, diferentemente da leitura-busca de informações, temos como resposta do 'para quê', segundo Geraldi (1984, p.30): "informar-se para informar-se, pelo prazer gratuito de estar informado."

Está claro que esse tipo de interlocução gera inúmeros benefícios: estar ciente dos acontecimentos do mundo, o saber espontâneo, o prazer de realizar uma atividade.

As propostas de Geraldi (1984) fornecem ao docente inúmeras possibilidades para a elaboração de atividades diversificadas e criativas, oferecendo ao aluno opçõs variadas que promovam o gosto pela leitura.

4.7 - A Leitura segundo C.S. Lewis

C. S. Lewis foi mundialmente reconhecido como o escritor de "As Crônicas de Nárnia." No entanto, poucos têm conhecimento de que esse autor era também o respeitado professor da Universidade de Cambridge e Oxford e cristão convicto.

Dedicou-se a escrever, além de literatura infantil, obras sobre o cristianismo, literatura medieval e crítica literária. Seu livro "Um experimento na crítica literária" traz uma abordagem não dos valores ou desvalores de um ou outro livro *per se*, segundo pareceres de *experts* e seus gostos, mas sim uma análise da maneira pela qual se dá a leitura, questionando pontos conflituosos desse campo de investigação. Segundo ele:

> A crítica literária é tradicionalmente empregada no julgamento de livros. Qualquer julgamento que ela denota sobre a leitura que os homens fazem dos livros é um corolário de seu julgamento dos próprios livros. Mau gosto é, por assim dizer, um gosto por maus livros. Quero compreender o tipo de cenário a que se pode chegar pela inversão do processo. Tomemos por base a distinção entre leitores ou modos de leitura e por corolário a distinção entre livros. Tentemos descobrir o quanto seria plausível definir um bom livro como um livro que é lido de um determinado modo e um mau livro como um livro que é lido de outra maneira. (LEWIS, 2009, p.7)

O autor relata que, em sua juventude, ele e alguns amigos apreciavam a boa literatura, enquanto a maioria apreciava romances de leitura superficial. Tanto em um grupo quanto em outro o verbo apreciar aparece como referência. No entanto, segundo Lewis, apesar de usarmos a mesma palavra, ela denota maneiras diferentes de gostar. O gosto por um romance que é lido e descartado é diferente do gosto que se tem por uma obra que está sendo constantemente revisitada. Define como literariamente iletrados os que nunca leem duas vezes a mesma coisa. Quando têm em mãos um livro que já foi lido, o descartam. Essa é a leitura realizada pela maioria. Segundo ele:

> Um traço característico de um homem literariamente iletrado é que ele considera "Eu já li isso" um argumento conclusivo contra a leitura de qualquer obra. Todos nós conhecemos mulheres que lembram nebulosamente de um dado romance que precisam despender meia hora em uma biblioteca folheando-o, antes de ter certeza de que já o leram. Mas no momento em que têm segurança disso, rejeitam-no imediatamente. Para elas, o romance morreu, como um fósforo riscado, um velho bilhete de trem ou um jornal de ontem; elas já o usaram. Aqueles que leem grandes obras, em contrapartida, lerão a mesma obra dez, vinte ou trinta vezes ao longo de sua vida. (LEWIS, 2009, p.8)

O autor especifica algumas características próprias do comportamento do sujeito literariamente iletrado. A primeira delas é que esse tipo de leitor nunca lê algo que não seja narrativo. Não podemos afirmar, por esse motivo, que todos eles buscam a ficção, pois uma grande maioria se apega às notícias. De acordo com Lewis, esse leitor de notícias:

> [...] lê diariamente, com um apetite insaciável, como, em algum lugar que ele nunca viu, em circunstâncias que nunca se tornaram muito claras, alguém que não conhece se casou, foi resgatado, foi roubado, foi sequestrado ou mesmo assassinou alguém que ele também não conhece. Mas isso não produz uma diferença essencial entre esse leitor e a categoria logo acima – aquela dos que leem os tipos mais baixos de ficção. Ele quer ler sobre os mesmos tipos de fatos que aqueles leitores. A diferença é que, como a pastora Mopsa, de Sheakespeare, ele quer "ter certeza de que são fatos reais". (LEWIS, 2009, p.30)

A falta de letramento literário não permite que essas pessoas entendam que a invenção possa ser uma prática legítima e possível. Alguns chegam a confundir a arte com a vida real. Não raro, no âmbito televisivo, artistas famosos que interpretam vilões relatam terem sofrido violência por parte de algumas pessoas na rua, que não conseguem discernir a fantasia da realidade.

Os literariamente iletrados costumam fazer uma leitura superficial e não atentam para detalhes específicos. Segundo Lewis, leem apenas com os olhos e não com os ouvidos. De acordo com o autor:

> As mais horrendas cacofonias e as mais perfeitas espécies de ritmo e de melodias vocálicas são para eles exatamente a mesma coisa. É desse modo que descobrimos algumas pessoas de educação elevada literariamente iletradas. (LEWIS, 2009, p. 31)

Outra característica observada é a falta de consciência de estilo. Geralmente a preferência por aqueles exemplares considerados mal escritos. De acordo com o autor:

> Ofereça a um literariamente iletrado de doze anos (nem todos os que têm doze anos são literariamente iletrados) *A ilha do tesouro* em vez de livros sangrentos sobre piratas os quais eles usualmente consomem [...]
> Em geral ficaremos desapontados. Damos a eles, mas muito mais bem realizado: descrições que realmente descrevem, diálogos capazes de produzir alguma ilusão, personagens que somos capazes de imaginar perfeitamente. Eles mordiscam um pouquinho a obra e na mesma hora deixam-na de lado. Há algo nela que os afasta. (LEWIS, 2009, p. 31)

Outra característica peculiar a esse tipo de leitor é que são reducionistas. A redução do elemento verbal os agrada – incluindo tiras em quadrinhos e filmes com diálogos pobres e curtos. Além disso, as narrativas precisam ser ágeis, sempre com muita ação. A rapidez da leitura é exaltada, enquanto as obras que exigem reflexão são por ele definidas como lentas ou enfadonhas.

Vale ressaltar também a importância que cada pessoa atribui à leitura. A maioria, segundo Lewis, a considera como última opção e a abandonam por qualquer outro tipo de passatempo que porventura surja. Outras a reservam apenas para viagens, doenças e até mesmo para conseguir adormecer. Alguns leem ouvindo o rádio ou a televisão, não dedicando sua atenção total a essa prática.

Entretanto, para os literariamente letrados, essa experiência é significativa a ponto de alterar sua consciência e transformá-la. Tal fato não é percebido nos outros tipos de leitores, que, ao terminar a leitura de um livro, é como se nada houvesse acontecido. Os literariamente letrados consideram essencial algo que para a maioria é periférico. De acordo com Lewis:

> Os primeiros repetem, na solidão, seus versos e estrofes favoritos. Cenas e personagens dos livros lhes fornecem uma espécie de iconografia com a qual interpretam ou sintetizam sua própria experiência. Eles falam uns com os outros sobre livros com frequência e profundidade. Os últimos quase nunca pensam ou falam sobre suas leituras. (LEWIS, 2009, p.9)

Não só a literatura é tratada dessa maneira pelas pessoas. A música também. Há aqueles que apreciam cantarolar uma melodia, ouvi-la num momento de refeição ou enquanto conversam. No entanto, outros precisam experimentá-la a fundo, ter um prazer estético e completo. Também isso acontece com a pintura. Alguns compram um quadro para enfeitar a sala e após alguns dias não o observam mais. Entretanto, há aqueles que degustam a obra e ela provoca um estado alterado de consciência no observador quando é alvo de análise recorrente.

Mas, segundo Lewis, não é correto rotular os literariamente iletrados como ignorantes, analfabetos e insensíveis. Segundo ele, muitas das pessoas pertencentes a essa faixa de leitores podem ser superiores ou iguais aos literariamente letrados, no que concerne à capacidade de adaptação, valores morais e saúde psíquica. E há também pessoas literariamente letradas que são mal educadas, ignorantes e imaturas.

Esses dois tipos de leitores - literariamente letrados e literariamente iletrados - não devem ser separados por uma barreira, até mesmo porque uma pessoa literariamente iletrada pode se tornar literariamente letrada. E o contrário também acontece. É possível que uma pessoa seja apreciadora profunda de uma arte e não de outra. São tipos diferentes de refinamento do sensível.

O surpreendente é que, por vezes, daqueles que se espera um gosto apurado para a literatura, não se obtém essa característica. Podemos citar como exemplo alguns dos profissionais que precisam publicar o maior número de artigos que tenham como temáticas textos literários, entre outros *experts* em literatura. Lewis esclarece:

> O texto diante delas não existe em seu pleno direito, mas simplesmente como matéria-prima, barro com o qual completam os tijolos de sua história. Conseqüentemente, em suas horas de lazer eles leem, se é que leem, como muitos o fazem. (LEWIS, 2009, p.12)

Há também os que seguem a moda, buscando *status* social. Ler, para algumas classes, é tão importante quanto jogar golfe ou ser sócio de um bom clube. No entanto, há também o sujeito que busca cultura e dedica-se à leitura para aperfeiçoar-se, desenvolver-se e não para seguir uma tendência. De acordo com Lewis:

> Quanto ao verdadeiro leitor, este lê todas as obras com seriedade, no sentido de que as lê com total entusiasmo, fazendo-se tão receptivo quanto é capaz. Mas, por essa mesma razão, ele provavelmente não pode ler todo trabalho de forma solene ou grave. Isso porque ele lerá "dentro do mesmo espírito que o autor escreveu". O que foi concebido de modo leve será tomado de modo leve; o que o foi de modo sério, sério. Ele vai "gargalhar e sacudir na poltrona de Rabelais" enquanto lê os *faibliaux* de Chaucer e reagir com rara frivolidade ao *Roubo da Mecha*. Ele desfrutará uma guloseima como uma guloseima e uma tragédia como uma tragédia. E nunca vai cometer o erro de mastigar ruidosamente chantilly como se fosse carne de caça. (LEWIS, 2009, p. 16).

Algumas reações só podem ser obtidas com excelência se submetidas à experiência de leituras diversificadas e recorrentes.

É interessante observar que autores de renome da crítica literária, ao analisarem um livro, emitem opiniões comparando-o com outros autores ou citam fontes externas, não se restringindo apenas ao texto que criticam. Essa é uma das provas de que um bom leitor somente se concretiza a partir de muitas leituras. Silva (1996, p. 30) esclarece: "a leitura, portanto, como é discutida pelo autor, desde a alfabetização até as formas mais complexas de encontro com textos na universidade, é uma forma de atribuição contínua de significados."

De acordo com Lewis, quando as crianças começam a ler, já é possível identificar as que o fazem apenas para passar o tempo e as que são tocadas profundamente pelas histórias e as buscam incessantemente.

Uma obra, segundo ele, deve ser percebida inicialmente em seu contexto geral e depois avaliada. Se tivermos em mãos uma narrativa apenas com a finalidade de avaliá-la, perdemos o vínculo real com a literatura, que preconiza uma imersão. Fazer uma leitura por imposição, apenas para emitir um julgamento ou expressar um comentário, faz com que o leitor perca a oportunidade de criar um silêncio interior, um esvaziamento necessário para a apreensão total da obra, substituindo-o por anotações nas margens do texto e frases de aprovação ou censura.

Segundo o autor, os jovens, mais do que quaisquer outros, conseguem realizar com êxito a imersão:

> À primeira leitura de uma grande obra, eles ficam "prostrados". Criticá-la? Não, por Deus, mas lê-la de novo, sim. E a avaliação "Esta deve ser

> uma grande obra" pode ser adiada por muito tempo. Mas, mais tarde na vida, dificilmente deixaremos de avaliar, à medida que o tempo passa, isso terá se transformado num hábito. (LEWIS, 2009, p. 83)

Os jovens, com o passar dos anos, são capazes de chegar às suas conclusões não porque foram treinados em algum método, mas sim porque já construíram de antemão um rico repertório, sedimentando suas opiniões fundamentadas em comparações daquilo que foi lido.

As palavras são estímulos para uma mente receptiva. De acordo com Lewis:

> É por isso que falar de "mágica" ou "evocação" em relação a um dado estilo é usar uma metáfora não meramente emotiva, mas extremamente adequada. É por isso, ainda, que, somos levados a falar de "cor", "sabor", "textura", "cheiro" ou "vigor" das palavras. E é por isso, também, que a inevitável distinção entre conteúdo e palavras nos parece tamanha violência no que concerne à grande literatura. As palavras, queremos protestar, são mais do que a roupagem, mais mesmo do que a encarnação do conteúdo. E isto é verdade. Seria como tentar separar a forma e a cor da laranja. Ainda que para alguns propósitos devamos separá-las em pensamento. (LEWIS, 2009, p. 80-81)

O conteúdo de uma narrativa nos guia por mundos e imagens mentais, evocados através da palavra por meio dos sentidos.

Uma boa leitura deve ser tanto auditiva quanto visual. O som não pode ser considerado apenas um acréscimo ao prazer, apesar de poder também assumir essa característica. O som é, antes de tudo, parte do estímulo e parte do sentido. O ritmo da leitura é fundamental. Segundo Lewis:

> E isto é verdadeiro mesmo para uma boa obra em prosa. O que nos mantém felizes, apesar da superficialidade e da fanfarrice, ao longo de um prefácio de Shaw, é a segurança viva, atraente e alegre que produz em nosso espírito, sobretudo por meio do ritmo. O que faz de Gibbon tão estimulante é a sensação de triunfo, de ordenar e contemplar com tranquilidade olímpica tantos mistérios e grandezas. Isso é produto dos parágrafos. (LEWIS, 2009, p. 81)

Além da questão rítmica dos textos, há a identificação do leitor com a personagem ou os sonhos e ideais preconizados por ela. Por exemplo, os romances de Jane Austen evocam uma época diferente, situações sociais distintas. Tais fatores, por vezes, fazem com que leitor imaginativo conclua que aquele período era mais seguro e afortunado do que os dias atuais. Segundo Lewis:

> Em alguns de seus livros, os protagonistas vivem uma vida tão impossível para a maior parte de nós quanto a das fadas ou das borboletas: livre da religião, do trabalho, dos problemas econômicos, das exigências da família e dos compromissos sociais. Mas esse aspecto pode exercer apenas uma atração inicial. Ninguém que queira a construção egoísta de castelos de areia, antes de mais nada, ou de modo intenso, vai perseverar na leitura de James, Jane Austen ou Trollope. (LEWIS, 2009, p. 82)

As declarações anteriores levam ao termo entretenimento. Há autores que o usam para definir a prática da leitura. Quanto a isso, Lewis tem um parecer bastante interessante. Ele admite não enfatizar o termo entretenimento em seu livro, pois ele assume caráter por vezes pejorativo, principalmente quando associado ao adjetivo *mero*. Não nega que algumas obras propiciam um prazer ligeiro e divertido e isso poderia ser caracterizado como 'entreter'.

No entanto, esse termo também pode significar algumas características próprias do texto, que envolvem o leitor. Nesse sentido, o autor afirma que todo livro deveria ser um entretenimento. Segundo ele:

> Entretenimento, nesse sentido, é como uma prova de qualidade. Se uma obra de ficção não puder proporcionar sequer entretenimento, podemos nos dispensar de investigar suas altas qualidades. Mas é claro que o que "fisga" um não é o que fisga o outro. Onde um leitor inteligente suspende a respiração, um tolo pode se queixar de que nada está acontecendo. (LEWIS, 2009, p. 82)

Nesse sentido, a maturidade do leitor implica a sua capacidade de significar aquilo que lê, percebendo as entrelinhas e além das linhas, fazendo sua leitura de mundo.

A escola deve primar pela formação de leitores no sentido de auxiliar o desenvolvimento cognitivo das crianças, que devem estar aptas a interpretar o que leem,

emitindo juízos de valor, construindo noção de mundo e senso crítico, além de aprenderem a importância da fruição e do prazer que são parte do processo de leitura.

4.8 - Leitura em voz alta ou silenciosa?

Modalidades diferentes de leitura - em voz alta e a silenciosa - sempre foram praticadas. No entanto, cada época prestigiou e exercitou determinado tipo, devido à inúmeras razões.

Num período em que os livros eram raros, por serem manuscritos, a leitura em voz alta prevalecia e era realizada em grupos.

No século IV a.C., a leitura silenciosa era considerada anormal. É o que afirma Manguel (1997, p. 59): "Segundo Plutarco, Alexandre, o Grande, leu em silêncio uma carta de sua mãe no século IV a.C. para espanto de seus soldados."

A leitura em voz alta era considerada comum num mundo em que os textos não tinham espaçamento entre as palavras e esse tipo de prática facilitava a compreensão do que estava escrito, segundo Brenman (2005, p. 48).

A cópia em rolos (*volumen)* não facilitava o manuseio como os *códex*, que já possuíam o formato de nossos livros atuais, permitindo o virar das páginas dos inúmeros manuscritos feitos em pergaminho.

Santo Agostinho apresenta uma espécie de estranhamento quando presencia a leitura silenciosa de Ambrósio, no século V:

> Lia em silêncio, para se precaver, talvez, contra a eventualidade de lhe ser necessário explicar a qualquer discípulo, suspenso e atento, alguma passagem que se oferece mais obscura do livro que lia. Vinha assim a gastar mais tempo neste trabalho e a ler menos tratados do que desejaria. Ainda que a razão mais provável de ler em silêncio poderia ser para conservar a voz, que facilmente lhe enrouquecia. Mas, fosse qual fosse a intenção com que o fazia, só podia ser boa, como feita por tal homem. (AGOSTINHO, 1973, p. 111)

Com o passar do tempo e o aumento de números de livros impressos, a leitura silenciosa se fez presente em detrimento da leitura em voz alta. No entanto, nossos olhos precisaram se acostumar com a palavra impressa. Zumthor (2001, p. 104) afirma que por

vezes, antes do século XIII, para decifrar corretamente um texto difícil, era necessária a presença de diversos leitores. O som, para aquelas pessoas, possibilitava a compreensão efetiva da mensagem do texto.

O analfabetismo da maioria da população também foi fator relevante para que a leitura em voz alta se fizesse presente. Havia leitores profissionais, que faziam leituras para as pessoas em locais públicos.

O filme brasileiro dirigido por Walter Salles intitulado "Central do Brasil" (1998) conta a história da personagem Dora, interpretada por Fernanda Montenegro, que escreve cartas na Central do Brasil para os analfabetos. Surgem desse enredo um sem número de histórias de vida.

Ainda hoje, no nordeste brasileiro, há a leitura em voz alta dos cordéis nas praças públicas. Muitos acabam por decorar o texto e o recitam.

No Brasil do século XVIII, José de Alencar, em seu conhecido romance "Iracema", mostra que a leitura em voz alta tinha, em sua época, conotação social. Alencar assumiu o 'posto' de leitor em sua casa e relata, em uma de suas biografias, que a mãe o chamava para ler algum texto nas ocasiões em que se reunia com as amigas para costurar.

> Uma noite, daquelas em que eu estava mais possuído do livro, lia com expressão uma das páginas mais comoventes da nossa biblioteca. As senhoras, de cabeça baixa, levavam o lenço ao rosto, e poucos momentos depois não puderam conter os soluços que lhes rompiam o seio (ALENCAR, 1955, p. 24)

E, com certa dose de humor, descreve a chegada do Padre Carlos no momento em que estava lendo o ápice da narrativa:

> Vendo-nos a todos naquele estado de aflição, ainda mais se perturbou: - Que aconteceu? Alguma desgraça? Perguntou arrebatadoramente. As senhoras, escondendo o rosto no lenço para ocultar do Padre Carlos o pranto, e evitar os seus remoques, não proferiram palavra. Tomei eu a mim responder: - Foi o pai de Amanda que morreu! Disse mostrando-lhe o livro aberto. Compreendeu o Padre Carlos e soltou uma gargalhada, como ele as sabia dar, verdadeira gargalhada homérica, que mais parecia uma salva de sinos a repicarem do que riso humano. (ALENCAR, 1955, p. 25)

O autor afirma ter percebido que a prática da leitura em voz alta foi fator fundamental para que ele tivesse se interessado por esse gênero literário. Alencar (1955, p. 25) afirma: "Foi essa leitura contínua e repetida de novelas e romances que primeiro imprimiu em meu espírito a tendência para essa forma literária, que é entre todas, a de minha predileção."

A leitura em voz alta não se restringia apenas ao círculo familiar. Há relatos dessa prática em meio acadêmico, no século XIX. Segundo Ernst Legouvé, proporcionava uma análise diferente da leitura silenciosa.

Esse tipo de leitura provoca, em tempos recentes, nostalgia. De acordo com Chartier:

> O tema tão frequentemente usado no final do século pelos pintores e pelos escritores, de uma leitura camponesa, patriarcal e bíblica, feita durante o serão pelo pai de família que lê em voz alta para os moradores da casa reunidos, enuncia uma nostalgia de uma leitura perdida. (CAVALLO E CHARTIER, 1998, p. 29)

A leitura em voz alta pressupõe um mediador entre o texto e o receptor. São relevantes os gestos, o tom de voz, o olhar, o espaço etc. Jesualdo esclarece:

> Abram uma coletânea, leiam um conto, não com os olhos, mas em voz alta, e imediatamente perceberão que a voz, como se lhe tivessem dado a nota, assume o tom, o acento, o ritmo do narrador. O texto que relatam não é fixo, morto, mas traz consigo o movimento e o som da palavra viva. No conjunto das frases, surge com a frequência uma espécie de ritmo muito diferente do da narração escrita, que sustenta maravilhosamente a narrativa oral. Com isso, topamos a todo instante com os traços musicais, se assim se pode dizer, onomatopáicos, assonantes, com as repetições e os refrãos... Não será esta a razão decisiva de seu êxito entre as crianças? (JESUALDO, 1978,p.23)

Interessante observar que em algumas obras impressas ainda é possível encontrar características da oralidade. São utilizados os recursos que, na prática oral, prendem a atenção do público. Chartier esclarece:

> É o caso do conto contado por Sancho para Dom Quixote no capítulo XX da primeira parte do romance. Sancho conta aumentando as retomadas, as repetições, as relativas, as incisas; ele interrompe frequentemente sua história com referências à situação em que se encontra junto com Dom Quixote. (CHARTIER, 1997, p. 70)

Muitas histórias infantis são adaptáveis à prática oral. Provenientes da cultura popular e da oralidade há no texto escrito aspectos referentes à fala cotidiana. Eles trazem textos concisos, palavras conhecidas do público infantil, repetições e inúmeras situações que representam os desejos, anseios, sonhos, medos e questionamentos – fatores intrínsecos à cultura popular. Brenman propõe uma hipótese interessante:

> Se a literatura infantil é herdeira do conto popular e este tinha, por essência, um "texto" para ser dito em voz alta, compartilhado em uma escuta social e coletiva, e não destinado a um "ouvinte" solitário e silencioso, poderíamos concluir que a leitura da literatura infantil traria dentro dela a necessidade de sua vocalização e um compartilhamento social. (BRENMAN, 2005, p. 135-136).

Independente do tipo de leitura a ser realizado pela criança, o importante é que ela chegue aos sentidos e as beneficie. Barthes (1988, p.43), em seu livro "O rumor da língua", esclarece que "Ler é trabalhar o corpo [...] na leitura todas as emoções do corpo estão presentes, misturadas, enroladas: a fascinação, a vagância, a dor, a volúpia."

Em se tratando da leitura silenciosa, ela conquistou um maior número de adeptos a partir do século XI, quando os copistas da Irlanda criaram os espaços entre as palavras, que não existia anteriormente.

Zumthor (2001, p. 105) explicita a declaração de um imperador inca, Titu Cusi Yupanqui, que descrevia, com assombro, no ano de 1570, os invasores espanhóis que, segundo ele, eram "homens barbudos que falavam sozinhos segurando nas mãos folhas de tecido branco."

Na leitura silenciosa, o mediador entre o texto e o receptor não existe. A relação acontece diretamente entre o texto e o leitor, que passa a ser seu próprio conselheiro e ator no sentido de imaginar as cenas descritas na narrativa e definir seu ponto de vista sem a intervenção de terceiros. É uma leitura que implica uma profunda capacidade de

concentração e atenção. A relação entre leitor e texto torna-se mais íntima e a agilidade da leitura passa a ser maior. Brenman ensina:

> Com a chegada do renascimento e o surgimento das escolas, o livro passa a ser instrumento fundamental de ensino e aprendizagem. Era ali que estava todo o saber da humanidade e era preciso divulgar esses textos. Surge também o novo processo de impressão proposto por Gutemberg e os copistas perdem, aos poucos, seu espaço. Com o iluminismo, que incentivava a liberdade individual e a alfabetização da população, as publicações de livros impressos aumentou consideravelmente. E quanto maior o número de leitores, menor a necessidade de uma pessoa que lesse em voz alta.
> Os textos sagrados, que eram muito difundidos em voz alta e pela igreja numa época em que poucos sabiam ler, passam a conviver com uma leitura silenciosa e, de certa forma, menos comprometida, de livros de ficção e romance. (BRENMAN, 2005, p. 138)

Atualmente convivemos com os dois tipos de leitura, sendo que a silenciosa tem prevalecido sobre a oral, talvez devido, como já explicitado anteriormente, a uma maior facilidade de acesso aos livros e um considerável número de pessoas leitoras.

No entanto, Antonio Battro alerta para o fato de que as escolas devem estar atentas para as novas descobertas da neurociência. De acordo com o autor[29]:

> Seguramente asistiremos en poco tiempo a una vuelta a la lectura en voz alta en las aulas. Esto se debe a los hallazgos recientes sobre su efecto beneficioso sobre el cerebro. Se ha descubierto en la Universidad Tohoku, de Japón (*Learning Therapy* , Kawashima y otros, 2003), que existen diferencias significativas en la corteza cerebral entre la lectura silenciosa y la lectura en voz alta, que produce mayor activación en ambos hemisferios cerebrales. Las nuevas tecnologías portátiles de imágenes cerebrales, como la topografía óptica, permiten realizar observaciones en la propia escuela. Ello puede tener aplicaciones en la educación de niños con problemas de lectoescritura.

Dessa forma, é preciso considerar tanto a leitura em voz alta como a silenciosa importantes para o desenvolvimento da criança.

[29] Disponível em: http://www.lanacion.com.ar/571301-leer-en-voz-alta-mejor-para-el-cerebro. Acesso em outubro de 2013

4.9 - A arte de contar histórias

A arte de contar histórias tem produzido encantamento e refinamento espiritual há gerações. O momento de escutar as palavras de uma história é o instante de abster-se de uma realidade cotidiana e inserir-se num mundo diferente, numa outra situação, por meio da voz de outra pessoa. O contador de histórias é aquele que dá vida às palavras. Sua entonação, as sonoplastias dos sons da natureza, o riso de uma bruxa ou o som da varinha de condão de uma fada tornam-se fatos memoráveis àqueles que têm a oportunidade de ouvir uma boa história contada por esse artista.

Aristófanes, em sua conhecida obra "As aves", nos conta sobre Pistêtairo e Euelpides, dois atenienses cansados da vida de Atenas e dos maus políticos. Procuram pelo rei Tereu, que havia se transformado numa poupa, uma espécie de pássaro, para pedir a ele que lhes indicasse um local onde pudessem viver. Nenhum dos lugares sugeridos pelo rei agrada os dois atenienses e Pistêtairo resolve reunir todas as aves e construir uma grande cidade amuralhada no ar. Ali poderiam governar tanto os deuses quanto os homens. As aves, que no princípio se mostraram hostis, aceitam a sugestão. Com a cidade pronta, começam a receber invasores. Muitas criaturas humanas e deuses desejam ser aves. Entre esses invasores temos o Sicofante, ou delator profissional. Um dos diálogos desse personagem, que deseja obter asas, com Pistêtairo, nos fala da magia das palavras. O autor da comédia esclarece:

> Sicofante[30]: Estou lhe pedindo asas, amigo, e não conselhos.
> Pistêtairo[31]: Agora, enquanto falo, estou lhe dando asas.
> Sicofante: Como você pode dar asas em troca de palavras?
> Pistêtairo: Todos, graças às palavras, elevam-se como se tivessem asas.
> Sicofante: Todos?
> Pistêtairo: Você não ouve no barbeiro os pais dizerem com frequência aos filhos: As exortações de Diitrefés[32] deram asas a meu filho para a equitação. Outros pais dizem que seu filho, levado pelas asas da imaginação, levantou vôo na direção da poesia trágica.
> Sicofante: Então discursos dão asas?
> Pistêtairo: Dão. Graças a eles a mente fica suspensa nos ares e o homem se eleva. (ARISTÓFANES, 2004, p. 165-166)

[30] delator
[31] persuasor
[32] Do prólogo da tragédia perdida Melêagro.

Em minhas atividades como contadora de histórias, por vezes encontrei pessoas do público que não sabiam ler, mas estavam ali, junto com crianças que nem ao menos deram os primeiros passos em direção às letras, com os olhos brilhando, ansiosos, a espera de uma novidade, um momento agradável e de (re) conhecimento e de ter asas de imaginação. Ainda hoje, após essas experiências, imagino como uma pessoa pode passar toda uma vida imersa num mundo repleto de escrita, sem saber ler, à espera de alguém que diga a ela o que as páginas de um livro dizem.

No entanto, quando agradeço o público ao fim de cada história, observo com encantamento a sensação de êxtase ou assombro que os toma. E tal fato independe da escolaridade. JAN esclarece:

> Mesmo como artigo de luxo, todas as crianças (mesmo as de ontem e de hoje que não sabem ainda ler e que não o saberão jamais, e que estão privadas do livro) conhecem, tanto quanto as outras, a alegria de seguir uma história. (JAN, 1969, p.10)

Interessante lembrar que muitas narrativas divulgadas através da oralidade foram perpetuadas após algum tempo, na forma de textos escritos. São práticas que co-habitam um mesmo cenário e podem assumir a forma uma da outra, em determinadas circunstâncias.

No entanto, sempre surge a dúvida: seria melhor ler as histórias diretamente de um livro ou estudá-las e dramatizá-las? Ambas as práticas têm seu valor.

A leitura em voz alta realizada a partir do texto pré-definido não permite muitas variações no ato de contar, no entanto possibilita que o contador adapte sua voz à voz das personagens e dos fenômenos da natureza, como a chuva, o vento, além de permitir que a criança conheça termos que são utilizados tipicamente na escrita.

Já a dramatização exige do contador uma grande flexibilidade e teatralidade. No entanto, atualmente histórias muito longas não conseguem prender a atenção do público nessa modalidade do contar. Os discursos diretos também surtem maior efeito do que os indiretos. O contador de histórias nunca contará uma história da mesma maneira. Ele tem que se adaptar às condições locais, entreter os espectadores por meio de recursos de voz, palavras do cotidiano das pessoas, repetições rítmicas, entre outros. O improviso, assim

como nos repentes nordestinos ou no *jazz* é a 'brincadeira' que anima essa prática. Segundo Brenman:

> A voz trabalha pelo contador assim como o texto pelo leitor. As entonações vocais registram uma infinidade de emoções, que são constantemente alimentadas pelas reações dos ouvintes. A voz do contador de histórias é regulada e mimetizada a partir da relação com seu público. (BRENMAN, 2005, p. 98)

E juntamente com a voz do contador há a expressão corporal, os gestos, os olhares, o mistério ou o assombro, que prendem a atenção do público. Benjamin afirma:

> Pelo lado sensorial, narrar não é, de forma alguma, apenas obra da voz. No autêntico ato de narrar intervém a atividade da mão que, com os gestos aprendidos no trabalho, apóia de cem maneiras diferentes aquilo que se pronuncia. Aquela velha coordenação de alma, olho e mão, que aparece nas palavras de Valéry, é a coordenação artesanal que encontramos no habitat da arte de narrar. (BENJAMIN, 1996, p. 74)

Para narrar uma história o contador precisa estudá-la em seus pormenores, decorar alguns trechos relevantes e montar uma estrutura para as cenas, antes de interpretá-la. Algumas pessoas optam por utilizar alguns objetos durante sua *performance,* definida por Zumthor:

> Na situação de pura oralidade, como a que pode observar um etnólogo no meio de populações ditas primitivas, a 'formação' se opera pela voz, a que sustenta a palavra; a primeira 'transmissão' é obra de um personagem utilizando em fala sua viva voz, que é necessariamente ligada a um gesto. A 'recepção' vai se fazer por audição acompanhada da visão, tendo ambas por objeto o discurso assim performado; é, com efeito, o próprio da situação oral que transmissão e recepção constituam um ato único de participação, com co-presença, esta última engendrando prazer. Este ato único é a performance. (ZUMTHOR, 2001, p. 76)

Aquele que conta histórias apresenta maior índice de oralidade, ou seja, tudo que num texto nos informa sobre a intervenção da voz humana em sua publicação. Isso se dá de maneira menos intensa quando há a prática da leitura silenciosa, que reduz as expressões, os gestos, a voz, o olhar. Segundo Brenman:

> Os gestos, a voz, o olhar, as respostas às reações do público, o discurso narrativo, o domínio paralinguístico, entre outros, são manifestações que percebemos na *performance* do narrador oral, enquanto, no leitor, esses elementos surgem com bem menos intensidade, ou até mesmo inexistem. (BRENMAN, 2005, p. 100)

Isso não quer dizer que o ato de ler silenciosamente não tenha os seus méritos. São apenas maneiras diferentes de 'ler'.

Enquanto a leitura silenciosa possui um conteúdo fixo, a leitura em voz alta permite o improviso. A primeira consiste na possibilidade da perpetuação das mesmas palavras. A segunda é efêmera.

Quando alguém conta histórias diretamente do livro, dando oportunidade de as crianças, após ouvirem a história, manusearem as páginas, elas percebem que podem revisitar todos aqueles belos lugares que tanto a agradaram. Segundo Brenman:

> Quando lemos uma história e no final fechamos o livro, estamos deixando dentro dele as nossas marcas, nossas vozes aprisionadas nas páginas. Na ausência do leitor, os ouvintes retornarão ao livro, agora como leitores solitários, buscando resgatar naquelas páginas a nossa presença. O que encontrarão? Não sabemos exatamente, mas o que podemos imaginar é que vão à procura daquele momento proporcionado pela leitura em voz alta. E talvez esse movimento permita que eles encontrem, dentro do eco de um outro, a sua própria voz. Talvez seja esse, possivelmente, o 'pulo do gato' no caminho para formarmos leitores a partir da técnica da leitura em voz alta. (BRENMAN, 2005, p. 104)

Quando o contador de histórias vai embora, os pequenos não sabem em que altura poderão novamente contar com sua presença.

Muitos são os indícios de que a entrada no mundo da palavra escrita deva acontecer por meio da oralidade. Mas a prática da oralidade não deveria acabar aí. Há a tendência de os adultos pensarem que, após aprenderem a ler, as crianças não precisam mais das histórias lidas em voz alta.

Observa-se que muitos jovens preferem as leituras fáceis como os quadrinhos ou romances curtos e objetivos. Seria necessário pensar se realmente nossos jovens não precisam de alguém que, por vezes, se disponha a ler para eles, fazendo dessa prática um momento de desvendar conhecimentos e proporcionar prazer. Não seria interessante ler

Machado de Assis em voz alta, permitindo aos ouvintes que façam suas perguntas e observações sobre a narrativa? Seria uma proposta incentivadora não apenas do gosto do leitor, mas de profunda interação social.

Habitualmente sou abordada por professores que, após ouvirem a leitura que fiz de um livro, indagam se algumas palavras não são difíceis demais para as crianças. Há ainda situações em que o pequeno sente curiosidade para saber o que significa aquele termo.

No ano de 2009 escrevi alguns esboços para um material prático que poderia ilustrar as ideias que desenvolvo nesta tese. Decidi pedir a um de meus alunos, que contava 9 anos, que lesse o que escrevi e desse uma sincera opinião. Não disse a ele que o conto era de minha autoria. Após a leitura, me perguntou: - Tem mais? Em minha ansiedade, respondi: - Ainda não, mas está a caminho. Mas me diga, gostou do que leu? E ele respondeu: - Gostei muito, mas não entendi o que era aquela palavra esquisita, "descendentes."

Juntos, procuramos o dicionário da escola e ele, após encontrar o que procurava, pronunciou um: - Ahhhhhh, agora eu sei mais uma coisa. Aquela experiência me fez entender o que certos autores querem dizer com dar oportunidade para que os pequenos descubram as entrelinhas do texto, que sintam curiosidade e saibam que podem decodificar e sentir o que leem, aprendendo e se divertindo.

Com o passar do tempo, percebo que as crianças que ouvem histórias lidas a partir de um texto escrito, sem improviso, aumentam seu repertório verbal, sem que seja preciso dizer a elas o significado das palavras desconhecidas. Muitas vezes, o próprio contexto faz com que entendam o novo termo que se apresenta. Morais esclarece:

> Essa audição leva a criança a aumentar e a estruturar seu repertório de palavras e a desenvolver estruturas de frases e de textos, já que muitas palavras, certas estruturas sintáticas (orações adjetivas, voz passiva, inversão do sujeito e do verbo etc.) e certas regras de coesão discursiva aparecem menos frequentemente na linguagem oral do que na escrita. (MORAIS, 1996, p. 172)

Alguns diálogos propostos pelos autores nas histórias infantis são muito criativos e significativos. Dificilmente um narrador que interprete oralmente a história, sem o suporte de um texto escrito, diria as seguintes palavras da maneira como Carroll explicita em "Alice no país das Maravilhas:"

> - Não sei o que você quer dizer com "glória" – disse Alice.
> Humpty Dumpty sorriu. – Mas é claro que não, até que eu explique. Quero dizer: "Aí está um belo argumento para você!"
> - "Glória" não quer dizer "belo argumento" – objetou Alice.
> - Quando *eu* uso uma palavra, ela significa exatamente o que eu quero que signifique - disse Humpty Dumpty desdenhosamente – E o que eu realmente quis dizer com "glória" foi que já falamos demais sobre este assunto e seria bom você dizer o que pretende fazer em seguida já que, suponho, não tem a intenção de ficar aqui parada o resto da sua vida.
> - É muito significado para uma palavra só – disse Alice, pensativa. (CARROLL, 1997, p. 73)

As palavras "desdenhosamente", "argumento", "belo", "exatamente", "suponho", entre outras que fazem parte desse diálogo, geralmente são simplificadas numa narrativa oral que pressupõe improviso.

Há inúmeras diferenças entre fala cotidiana e a escrita. Muitas vezes as crianças memorizam os livros escritos para ficarem recitando. É a gramática sendo incorporada pelo pequeno. Os estudos de Bettelheim (1992) comprovaram que as crianças que ouvem histórias falam mais e têm vocabulário mais rico do que aquelas que são privadas dessa prática.

Num mundo onde as pessoas têm vivido cada vez mais a sós, a leitura em grupos pode ser um caminho para a volta do convívio social, da experiência estética e da valorização da coletividade.

Não raro, contando histórias para crianças e para adultos, observo a mãe apertar a mão do filho num momento de medo, ou o pai cair na risada quando a criança olha para ele assustada. As histórias unem as pessoas e suspendem o tempo de *kronos* em favor de *kairós.* Há a volta da capacidade de escutar, que tanto se perde em nossos tempos de rapidez. E os professores se mostram surpresos ao perceberem que muitos dos alunos conhecidos pela repulsa aos livros, se encantam quando ouvem grandes histórias.

Também a leitura silenciosa, quando realizada com prazer, devolve ao aluno a capacidade de concentração e reflexão, além da emissão de julgamentos sobre o que está sendo lido.

Muitas vezes, ao terminar de contar uma história, sou abordada por pessoas que querem saber mais sobre o livro. Querem lê-lo também para alguém, querem comprá-lo

para ter em casa aquela preciosidade ou até mesmo presentear uma pessoa querida, como se pudesse levar a ela todo sentimento que sentiu ao ouvir aquela história.

Os contos alcançam lugares que nem sequer imaginamos. Muitas vezes vemos pessoas com o olhar perdido, como se não estivessem prestando atenção, e ao final da história mostram a emoção que sentiram. Brenman esclarece:

> Acreditamos que no momento da leitura em voz alta, o grupo de crianças ouvintes não necessita direcionar o olhar para o professor. A atenção às histórias passa pelo ouvido e não pelos olhos. Quando queremos os olhares atentos das crianças, o que estamos desejando tem a ver com um efeito narcísico; possivelmente o professor quer ter a certeza de sua competência e se ilude acreditando que o olhar das crianças proporciona esta confirmação. (BRENMAN, 2005, p.123)

O autor segue, exemplificando com uma situação cotidiana que a maioria de nós provavelmente já viveu:

> Quantas e quantas vezes, como alunos da escola, da graduação e da pós-graduação, estávamos com os olhos no professor, até mexíamos a cabeça afirmativamente para o docente "acreditar" que estávamos prestando atenção, quando, na verdade, estávamos pensando em qualquer coisa totalmente alheia ao que ele estava falando? [...] A direção do olhar não garante a atenção ao que o outro está falando. (BRENMAN, 2005, p.123)

Esse momento de interação pressupõe um ambiente agradável e informal, no qual as crianças e jovens tenham liberdade de movimentos para sentar, deitar, encostar nas paredes, em almofadas, sem as conhecidas carteiras dispostas ao logo de uma fila. A biblioteca deveria ter um espaço planejado para esse tipo de atividades.

O professor precisa estar disposto a sentar-se no chão com os alunos, sem estabelecer uma hierarquia que costumeiramente se dá quando o "mestre" fica à frente de todos e atrás de uma carteira de madeira escura.

Mesmo entre os alunos, o círculo pode dispersar alguns estigmas, como o do bagunceiro que senta no 'fundão' e o estudioso que está na primeira carteira.

O momento de contar histórias deve provocar um relaxamento no corpo e uma abertura de alma para a fruição do que está sendo narrado, para a mágica da literatura.

5.0 - O suporte material da escrita

A história e o desenvolvimento humano conduziram o homem à procura de soluções que o auxiliassem a concretizar suas palavras para que fossem perpetuadas e divulgadas tal qual sua gênese, sem sofrerem mudanças que ocasionalmente as tornassem diferentes da ideia concebida em sua origem. Tal fato foi relevante não apenas por um capricho, mas para que a vida em sociedade pudesse ter uma continuidade. Registrar gastos e compras, propriedades, crenças, entre outros, foram as primeiras justificativas para que a escrita se fizesse presente.

Dessa forma surge, por volta de 4000 a.C., a escrita cuneiforme criada pelos sumérios, que imprimiam em placas de argila suas leis, contratos comerciais etc. No mesmo período os egípcios inscreviam os conhecidos hieróglifos em papiro e também nas paredes das pirâmides.

Na Roma Antiga, a escrita foi transposta com a ajuda de hastes de bambu e pena de aves para rolos de pergaminho, feitos de couro animal. Apenas no séc. V temos a invenção do *códex*, que deu início aos nossos conhecidos 'livros', que permitem o virar das páginas, facilitando a leitura. No entanto, as páginas desses *códex* eram ainda feitas em pergaminho. A Idade Média deu continuidade a esses tipos de 'livros', instaurando ilustrações feitas à têmpera de ovo e pigmentos.

Na Renascença, com o advento da imprensa de Gutemberg e a criação de tipos móveis, foi iniciada uma nova fase de divulgação de informações, que teve seu auge no séc. XIX, apresentando uma produção em papel na maior escala realizada até então. A partir desse período temos a modernização das impressões, o *off-set* entre outras maravilhas da era moderna e contemporânea.

A virada do século XX para o XXI trouxe os e-books, divulgados pela já conhecida *internet*. De certa maneira, voltamos aos rolos da antiga Roma, pois as páginas virtuais se comportam dessa forma, elas "rolam." Atualmente têm surgido algumas propostas que permitem o virar de páginas no computador, mas ainda são minoria.

Interessante considerar que poemas Épicos como "A Ilíada" e "A Odisséia" tiveram uma jornada exaustiva por séculos, sendo transpostas de suporte a suporte, do papiro ao pergaminho, do pergaminho ao papel e do papel ao texto virtual, por vezes mantendo

sempre sua essência e, por outras, sendo transformados por escritores que se apropriaram de ideias centrais da obra.

Essa flexibilidade também pode ser observada nas inúmeras linguagens que têm surgido com as novas tecnologias. Elas não se mantêm. A cada dia diferentes maneiras de escrever são incorporadas ao discurso virtual. Siglas são criadas, códigos estabelecidos.

Entretanto, é importante lembrar que esses mesmos jovens que estão dialogando numa tela de computador são os que frequentam as imensas livrarias que teoricamente seus pais e avós não tiveram acesso com tamanha facilidade. E ali esses jovens podem estabelecer vínculos com diversos estilos literários, sejam eles consagrados ou não. É o advento do livre arbítrio da leitura e da grande oferta proporcionada pelo mercado. São os chamados por Umberto Eco (2003) de "poderes imaterais." Segundo o autor, apesar de imateriais, esses poderes têm seu peso e não são restritos aos valores espirituais preconizados por religiões diversas. Ao contrário, podem se manifestar em inúmeros gêneros artísticos e entre eles estão os textos produzidos pela humanidade no decorrer de sua história, sejam eles registros ou fórmulas científicas ou aqueles produzidos para o deleite, ampliação de repertório, de conhecimentos e elevação espiritual. O autor esclarece:

> É verdade que os objetos literários são imateriais apenas pela metade, pois encarnam-se em veículos que, de hábito, são de papel. Mas houve um tempo em que se incorporavam na voz de quem recordava uma tradição oral ou mesmo em pedra, e hoje discutimos sobre o futuro dos *e-books*, que permitiriam ler seja uma coletânea de piadas, seja a *Divina Comédia* em uma tela de cristal líquido. Aviso logo que não pretendo me deter esta noite na *vexata quaestio* do livro eletrônico. Pertenço, naturalmente, àqueles que, um romance ou um poema, preferem lê-lo em um volume de papel, do qual haverei de recordar até mesmo as orelhas e o peso. Dizem, porém, que existe uma geração digital de hackers que, nunca tendo lido um livro na vida, com o *e-book* conheceram e provaram agora, pela primeira vez, o *Dom Quixote*. Quanto proveito para suas mentes e quanta perda para sua vista. Se as gerações futuras chegarem a ter uma boa relação (psicológica ou física) com o *e-book*, o poder do *Dom Quixote* não mudará. (ECO, 2003, p. 10)

Em entrevista a esta pesquisadora, Machado[33], fazendo alusão às teorias da semiótica, concorda com Eco no que diz respeito à importância do significado do texto, independente de seu suporte. São dele as seguintes palavras:

[33] Disponível em: www.leituracritica.com.br/rev10/prumo/prumo03.htm. Acesso em dezembro de 2012.

> Como Saussure dizia, o signo é composto por duas partes: significante e significado. Se o significante não tiver significado, não serve para nada, pois nada significa. O significado, por outro lado, não pode existir sem o significante, que é a sua parte material. Exemplificando: um livro é um significante, é um objeto material. Mas só significará alguma coisa se alguém o conseguir ler e perceber o que lá diz (significado).

Todos os valores que construímos, além de terem como porta-voz as pessoas, por vezes são procedentes ou enfatizados nas páginas de um livro. De acordo com Barthes (2004, p. 45), "O livro faz o sentido, o sentido faz a vida."

Determinadas situações expostas numa narrativa são estímulos ao pensamento reflexivo, convites às tomadas de decisões em fatos cotidianos. Umberto Eco é realista:

> Podemos por certo dizer que, maioria em relação aos leitores das gerações precedentes, estes jovens são minoria em relação aos seis bilhões de habitantes do planeta; nem eu seria idealista a ponto de pensar que às imensas multidões, às quais faltam pão e remédios, a literatura poderia trazer alívio. Mas uma observação eu gostaria de fazer: aqueles desgraçados que, reunidos em bandos sem objetivo, matam jogando pedras nos viadutos ou ateando fogo a uma menina, sejam eles quem forem afinal, não se transformaram no que são porque foram corrompidos pelo *newspeak* do computador (nem ao computador eles têm acesso), mas porque restam excluídos do universo do livro e dos lugares onde, através da educação e da discussão, poderiam chegar até eles os ecos de um mundo de valores que chega de e remete a livros. (ECO, 2003, p.11- 12)

Esses valores devem ser construídos pelas crianças desde a mais tenra idade. E não há dúvida de que, para o pequeno que está descobrindo o mundo, o encontro com a palavra impressa é semelhante a uma vivência mágica. Num ritual de ouvir histórias, ao se deparar com as mesmas palavras, pronunciadas pelo adulto, entre o virar de uma página e outra, surpresa descobre que aqueles objetos materiais chamados livros têm o poder de guardar informações que podem ser evocadas no momento em que desejar, com a mesma forma, produzindo as imagens mentais que se constroem a partir de algo supostamente imaterial que denominamos literatura. E a partir do que ali está escrito, podem inferir soluções para situações cotidianas, construindo um pensamento crítico e refinando os sentidos.

5.1 - O livro infantil

Apenas a partir da criação da imprensa, ou seja, no Renascimento, as crianças puderam ter acesso aos livros infantis. No entanto, a literatura infantil já existia há séculos. De acordo com Mantovani:

> El libro para niños es conquista moderna. No asi la literatura infantil, cuya origen se remonta a la edad oral del mito: nodrizas, rapsodas y pedagogos transmitian de viva voz a la infancia, primero en Grecia y luego en Roma, las tradiciones de sus antepassados, fábulas, leyendas heroicas y religiosas y aventuras extraordinarias; triunfaba el arte de contar y la disciplina de escuchar, dice Battistelli, tratadista italiana de este tema. En Grecia se narraban los mitos de Hesíodo y se recitaban fragmentos de la *Ilíada* o la *Odisea*; en Roma, *De Viris Illustribus* de Cornelio Nepote (94 a.c.) o las *Vidas Paralelas* de Plutarco (50-138 d.c.). En Oriente el desenvolvimiento de la literatura de este tipo se confunde con el de la popular o folklórica: apólogos y leyendas de contenido heroico-civil y religioso. (MANTOVANI, 1974, p. 25)

Considerando a história da escrita e suas diversas manifestações em suportes concretos, os exemplares dedicados exclusivamente ao infante são recentes. E em sua gênese, não eram pensados os quesitos adequação, como por exemplo, ilustrações, tamanho do livro etc. Geralmente impressos em branco e preto, devido às limitações da época, esses exemplares eram similares aos destinados a adultos.

No entanto, hoje alguns cuidados são considerados no que concerne à apresentação de um livro infantil: evitar páginas transparentes e frágeis, encadernações de baixa qualidade, ilustrações que não condizem com o texto etc. Segundo Góes: (1984, p. 23): "Os livros deveriam procurar perfeição gráfica, tipos claros de letras, tamanho, número de páginas de acordo com seus pequenos leitores. Preocupação com qualidade de composição, espaçamento e outros dados." (GÓES, 1984, p.23)

Observa-se também uma preocupação com a formatação e conteúdos adequados para o livro infantil. O pequeno leitor conquistou espaço como consumidor dessa arte e pesquisas têm indicado a importância da produção de livros com qualidade artística e estética. Concebidos dessa maneira, esses objetos de ler interessarão tanto ao adulto quanto à criança. De acordo com Góes: "A função primeira do livro infantil é a estético-formativa, a educação da sensibilidade, pois reúne a beleza da palavra e a beleza das imagens. O

essencial é a qualidade de emoção e sua ligação verdadeira com a criança." (GÓES, 1984, p.22)

Não interessará ao pequeno, no entanto, apenas o livro bonito, se o seu conteúdo não for interessante e adequado. Ideias expressas de maneira abstrata não conquistarão o pequeno leitor, mas o contrário acontecerá se o autor se dedicar a explorar o caráter da imaginação, traduzidos por meio de mitos, monstros, lendas, contos, fábulas que possuam poesia e traços de realidade cotidiana. Esses elementos avivarão a curiosidade e o interesse da criança. Importante considerar que conteúdos que interessam ao pequeno nem sempre interessam ao adulto. Portanto, os assuntos escolhidos devem corresponder, ao menos em parte, ao mundo do pequeno, facilitando suas descobertas e inserção progressiva na sociedade e na cultura adulta, fornecendo-lhe elementos que o permitam julgar e considerando suas características regionais e pessoais. Góes ensina:

> [...] levar em conta o desenvolvimento psicológico, intelectual e espiritual do jovem leitor.
> Não infantilizar, não trancar a criança em seu próprio mundo. Ao contrário, os valores, os assuntos, a linguagem, os interesses e a apresentação dos livros devem corresponder ao desenvolvimento da criança. Os livros contendo esses requisitos estarão contribuindo para a construção da personalidade infantil. (GÓES, 1984, p.23)

Não é suficiente que a simples atração que a criança demonstre pela história seja critério para avaliação da qualidade de um livro. É preciso considerar se a leitura de tais textos transmite certa parcela de conhecimento, como as importantes descobertas de nossa era e de eras passadas. E se os livros ajudam os leitores infantis a escolher, descobrir e agir em determinada escala de valores. Góes afirma:

> É fundamental que os livros infantis transmitam às crianças um sentimento de respeito e dignidade pela pessoa humana de acordo com a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e, especialmente, nos nossos dias, despertem os jovens para os valores sociais: justiça, paz, liberdade, igualdade e solidariedade. (GÓES, 1984, p.24)

A educação se dá pelo exemplo. E a literatura, como mediadora no processo educacional, só tem sentido se permitir que a criança estabeleça relações daquilo que lê com aquilo que vivencia.

6.0 – A criatividade

Se, em décadas passadas, formar um bom profissional consistia em ensinar-lhe tarefas específicas e fixas, atualmente, as grandes empresas têm valorizado o sujeito criativo, que busca soluções inovadoras para eventuais problemas que surjam.

Não apenas no aspecto profissional, mas também no que diz respeito à vida cotidiana da contemporaneidade, com suas múltiplas informações e demandas, ser criativo é fundamental.

Mas quais os aspectos que determinam uma pessoa criativa? De acordo com Ostrower:

> Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse 'novo', de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. (OSTROWER, 1987, p.9)

Frequentemente, o termo criatividade é associado à genialidade, àquilo que rompe com os padrões estabelecidos, típico de artistas, característica inata de uns poucos privilegiados.

No entanto, a Epistemologia Genética faz uma análise rigorosa e interessante sobre o processo criativo.

De acordo com Piaget (1977), a criatividade é a possibilidade que todo e qualquer indivíduo tem de criar algo novo, inventivo e original.

Esse processo ocorre por meio da chamada abstração reflexiva, mecanismo que, ao contrário da abstração empírica, que extrai informações de objetos e pessoas, destaca determinados aspectos das ações ou operações e faz deles elementos de uma nova construção, reorganizando-os.

Um exemplo que pode elucidar melhor a abstração reflexiva é o da criança que tem algumas pedras e as ordena em círculos, contando uma a uma e chegando ao resultado dez.

Desmancha esse círculo e as coloca enfileiradas e novamente, quando as conta, obtém como resultado a quantidade dez. A soma e a ordem não eram propriedades das pedras, foram atribuídas pela criança. A relação estabelecida entre a soma e a ordem foi extraída da ação da criança por um processo de abstração reflexiva. Ela refletiu sobre aquilo que fazia, coordenou suas ações, ou seja, houve uma tomada de consciência, seguida de uma dedução: o número das pedras (soma) é sempre o mesmo, não importa a ordem em que foram enumeradas . Relacionar dados permite à criança entender a noção de conservação. Piaget exemplifica:

> Tenho um amigo que diz que sua carreira como matemático se originou quando era criança, contando pedrinhas no seu jardim. Ele tinha uma coleção de pedras que colocava em fila e contava: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Pensou: "Está bem". E então as contou na direção contrária e para sua grande surpresa contou 10 de novo! Colocou-as em círculo e as contou novamente e obteve 10. Ele ficou admirado porque foi descobrindo que o resultado seria sempre 10, que a soma dos objetos é independente de sua ordem. (GOLLOGER, 1981, p. 223).

A um adulto pode parecer óbvia essa constatação, mas para uma criança, que ainda está construindo suas estruturas de inteligência, esse fato é de uma singularidade ímpar. Ao estabelecer uma nova relação, torna-se conhecedora de algo que, se para alguns parece evidente, é para ela uma descoberta, que teve sua gênese a partir de uma atividade concreta. Ou, segundo a Epistemologia Genética, uma reinvenção, pois essa noção é inédita para o infante, mas já conhecida por outros. Esse exemplo elucida que o contato com o meio é primordial para o desenvolvimento das estruturas de inteligência e da criatividade. Importante ressaltar que contar ou recitar os nomes dos números não significa ter essa noção construída.

Piaget demonstra a importância da manipulação do concreto para que a criança compreenda o mundo e chegue a realizar as operações hipotético-dedutivas.

Portanto, para criar algo novo, o sujeito precisa agir sobre o objeto de conhecimento, pensar naquilo que fez e refletir num nível mais abrangente, tornando rica essa criação, transformando-a. Na literatura, muitas vezes lemos trechos adoráveis e não nos damos conta de como o espírito criativo do autor estabeleceu relações. É o caso de Lewis Carroll, em sua obra “Do outro lado do espelho e o que Alice encontrou lá.” Ele

relaciona a imagem das borboletas com os alimentos servidos no café da manhã, criando uma situação cômica e interessante no seguinte diálogo:

> - Temos também as borboletas – prosseguiu Alice. – Hoje de manhã pousou uma linda, bem na minha xícara de café.
> - Ali, juntinho ao seu pé – disse o Mosquito -, você poderá observar uma Borboleta-Café-da-Manhã. Suas asas são delgadas fatias de pão com manteiga, o corpo é uma casca de pão e a cabeça é um torrão de açúcar.
> - Do que ela se alimenta? – perguntou Alice.
> - De chá bem fraquinho com creme de leite. (CARROLL, 1997, p.39)

Considerando que se fragmentarmos a palavra *butterfly* em *butter* e *fly* e a traduzirmos, teremos manteiga voadora. Por isso Carroll nos brinda, em seu ato criativo, com uma borboleta-café-da-manhã.

Não basta apenas reorganizar dados prontos para criar. É preciso inovar. Mlodinow, renomado físico, relata:

> Houve uma determinada época em que eu mesmo pensei em escrever alguma coisa de ficção. É claro que já tinha feito minhas palestras, isto é, eu falava e elas eram gravadas. Mas essa é uma saída muito fácil. Então, numa festa do departamento de língua inglesa, perguntei a eles, só de farra, o que devia fazer para escrever ficção. E um sujeito, a quem eu respeitava muito, um professor, disse: "Tudo o que você tem a fazer é escrever."
> Peguei os *Contos para a infância dos irmãos Grimm.* Pensei com meus botões: "Isso não deve ser muito difícil de escrever... Eles podem fazer o que quiserem porque têm anjos e feiticeiras, coisas assim, com todo tipo de mágica. Vou inventar eu mesmo uma dessas histórias."
> Não consegui fazer nada que não fosse uma rearrumação do que já tinha lido. Percebi que, infelizmente, quando recombinava aqueles elementos, era incapaz de criar uma trama essencialmente diferente, uma saída criativa, enquanto na história seguinte havia sempre um tipo de surpresa que a distinguia das demais. Mais uma vez, os personagens fantásticos apareciam, mas a natureza da trama era outra, o desfecho era totalmente inesperado... E eu disse: "Não há mais possibilidades aqui." E aí lia o conto seguinte e ele era completamente diferente. (MLODINOW, 2005, p.131)

Muitos aspectos que nos maravilham e encantam, tanto no cotidiano como na literatura, estão inteiramente relacionados ao processo criativo e perceptivo. Mas é preciso inovar, criar o inusitado.

A escola, nesse sentido, pode ser um espaço que gera oportunidades para que a criatividade esteja presente.

Piaget investigou duas questões imprescindíveis no que tange à criatividade. A primeira delas é a da origem ou causas do processo criativo. Segundo o autor, essa dúvida ainda permanece. Mas não crê que seja simplesmente uma questão de genialidade inata ou hereditária. Apesar de afirmar que há certos indivíduos, como Mozart, por exemplo, que apresentaram uma alma precoce e criativa, aponta outros grandes nomes da história da humanidade, como Kant, que tiveram suas ideias mais originais na meia idade e até mesmo no fim da vida.

É importante ressaltar que o processo criativo exige esforço, que é movido pela motivação e persistência. Mlodinow, apesar de tendencioso, nos conta sobre o processo criativo do cientista:

> Na verdade, fazemos simplesmente algo comum e normal, porém com uma intensidade muito maior! As pessoas têm imaginação, só não a usam como poderiam. Criatividade é uma coisa que todo mundo possui, porém os cientistas a utilizam mais. O que não é comum é fazer isso com tanta intensidade, de modo que toda essa experiência seja acumulada ao longo de anos sobre um único assunto.
> O trabalho de um cientista consiste nas atividades normais de uma pessoa, no entanto ele leva às últimas consequências de uma maneira bastante exagerada. As pessoas comuns não agem assim com tanta freqüência ou, como acontece comigo, pensam sobre o mesmo problema todo dia. Apenas idiotas como eu fazem isso! Ou Darwin, ou outro qualquer que se preocupe com a mesma questão. "De onde vêm os animais?" Ou: "Qual a relação entre as espécies?" Um cientista trabalha com um assunto e pensa sobre ele durante anos! O que eu faço é algo que as pessoas comuns fazem com frequência, porém eu faço mais, muito mais. Tanto que até parece coisa de maluco! Mas isso significa tentar realizar o potencial de um ser humano. (MLODINOW, 2005, p. 53)

Para Piaget, a atividade do sujeito é o centro do desenvolvimento da inteligência. Ele propõe três condições básicas que podem impulsionar a ação criativa. A primeira delas é trabalhar sobre um problema sem ler nada sobre ele, criando hipóteses e soluções próprias. Somente depois procurar inteirar-se de autores que também investigaram o assunto. Mlodinow, em seu livro "O arco-íris de Feynman" descreve justamente esse tipo

de procedimento proposto por Piaget, a ser realizado pelo renomado físico. Mlodinow explica:

> Talvez fosse por isso que ele (Feynman) evitasse aprender coisas novas lendo livros ou artigos acadêmicos. Era conhecido por insistir sempre em extrair ele mesmo suas deduções com base em novos resultados ou por compreendê-los à sua própria maneira. Na sua opinião, permanecer jovem significava conservar o olhar de um iniciante. Nisso ele tinha sido claramente bem sucedido. (MLODINOW, 2005, p. 86)

A segunda condição é não se ater apenas a uma área específica do conhecimento. Ler sobre assuntos variados ajuda a ampliar o repertório cultural e intelectual, possibilitando um maior número de referências para que ocorram novas coordenações. E a terceira condição é possuir um adversário ou uma escola de pensamentos que considerem equivocado o seu ponto de vista. Isso estimula o sujeito a buscar contra argumentos.

São palavras de Piaget[34]:

> A meu ver, conhecimento é uma estruturação da realidade e não simplesmente uma cópia. O desenvolvimento da inteligência não é simples questão de associações empíricas, mas uma construção por parte do sujeito.

Leonard Mlodinow, em entrevista à Revista da Cultura[35], na reportagem intitulada "De onde vêm as ideias? Elas acontecem com a gente ou elas vêm de tudo o que absorvemos no mundo?" expõe sua percepção sobre as dúvidas explicitadas no título, afirmando que essa resposta poderia ser explicada de maneira mais eficiente por um especialista da área de psicologia:

> Essa é uma pergunta imensa. Talvez um psicólogo pudesse responder melhor do que eu, que sou físico. Muitas ideias vêm do inconsciente. E muitas vêm dos estímulos externos, como conversas com pessoas, experiências, situações, outras ideias. Ter uma mente aberta, flexível, ajuda as ideias a chegarem até você. Também é importante identificar as boas ideias quando elas passam voando. Como no artigo que acabei de

[34] Conferência proferida em 1972, no simpósio Criativity: Moving force of Society, realizado na Johns Hopkins University, Baltimore, Maryland.
[35] *In:* Revista da Cultura. Edição 28, p. 19, nov 2009.

> escrever. No parágrafo inicial, achei que tinha uma boa história. Eu estava no computador fazendo uma pesquisa no Google com palavras, para escolher uma história de abertura, e peguei umas cinco ou seis para escolher uma delas. Depois, fui dormir. Quando eu acordei, percebi que uma das histórias que eu tinha rejeitado, se fosse contada de uma forma interessante, podia ficar ótima. Minha mente inconsciente estava digerindo as informações e finalmente percebi que ali estava a boa ideia de que precisava. Você tem que manter sua mente aberta para reconhecer as boas ideias.

Como exposto anteriormente, também Piaget procurou responder sobre a origem da criatividade e traçou caminhos que explicam seu mecanismo: – Como acontece? Qual o processo? De que forma alguém cria algo novo?

As descobertas realizadas por esse pesquisador sobre as mudanças dos estágios de desenvolvimento cognitivo podem ser citadas como exemplos de situações criativas, pois a cada etapa há uma significativa modificação das estruturas de inteligência.

De acordo com Piaget[36]:

> Inteligência não é uma cópia da realidade, não está representada nos objetos. É uma construção do sujeito que enriquece os objetos externos. O sujeito "adiciona" esta dimensão aos objetos externos ao invés de extrair essa dimensão deles. Consideremos, por exemplo, a noção de número ou a noção de grupo. Elas nos possibilitam entender os objetos de diferentes modos, mas não são extraídas dos objetos. São adicionadas a eles. Isso revela que a inteligência é, de fato, um ato de assimilação num sentido realmente biológico. O externo é incorporado às estruturas do sujeito do conhecimento, isto é, nos termos das estruturas do sujeito é que o mundo externo é entendido. Essa criação da novidade acontece, é claro, em cada geração, mas também em cada indivíduo. Cada criança reconstrói a sua própria inteligência e o seu próprio conhecimento. Por exemplo, contar ou recitar os nomes dos números, certamente, para a criança, vem do mundo externo. Porém, aprender a noção de número é algo muito diferente de aprender a recitar os nomes dos números. A noção do número é construída pela criança como um ato criativo, como uma multiplicidade de atos criativos.

Segundo Piaget, a infância é a época de maior criatividade na vida humana. Os mecanismos que o pequeno encontra para se adaptar ao mundo, que para ele ainda é muito desconhecido, possuem criatividade ímpar. A quantidade de invenções e descobertas desse

[36] Conferência proferida em 1972, no simpósio Criativity: Moving force of Society, realizado na Johns Hopkins University, Baltimore, Maryland.

período não se compara a nenhum outro. O processo de assimilação e acomodação, que gera as novas estruturas cognitivas, também são fundamentalmente criativos na medida em que novas informações chegam por assimilação e precisam ser incorporadas àquilo que já se conhece de forma a reorganizar as informações que existiam anteriormente, dando origem a uma nova estrutura.

Fatores que impulsionam o potencial criativo infantil são a curiosidade e a necessidade. Ostrower esclarece:

> Nessa busca de ordenações e de significados reside a profunda motivação humana de criar. Impelido, como ser consciente, a compreender a vida, o homem é impelido a formar. Ele precisa orientar-se, ordenando os fenômenos e avaliando o sentido das formas ordenadas; precisa comunicar-se com outros seres humanos, novamente através de formas ordenadas. Trata-se, pois, de *possibilidades,* potencialidades do homem que se convertem em *necessidades existenciais.* O homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenado, dando forma, criando. (OSTROWER, 1987, p.9-10)

Cabe ao docente permitir que a criança experimente e exprima suas ideias, mesmo que a um adulto pareçam absurdas. É uma maneira que o infante encontra de organizar o mundo e criar novas possibilidades. Para Mantovani de Assis:

> [...] a criatividade é um objetivo que o educador deve ter em mente ao planejar qualquer atividade do currículo, uma vez que ela está presente em toda atividade que a criança realiza e, não somente nas atividades que comumente são chamadas de "artes plásticas". (MANTOVANI DE ASSIS, 2000, p.68)

Portanto, o ato criativo pode fazer parte de todas as disciplinas do currículo escolar. Mas para que a criança seja criativa, é preciso que seja curiosa. A curiosidade deve ser entendida como a tendência para a pesquisa, para querer saber. Origem de todas as descobertas e invenções, ela é essencial para a sobrevivência do indivíduo e da espécie. O desconhecido move nossa curiosidade e a satisfação encontrada após a descoberta ou invenção é a recompensa que se espera. Os pequenos expressam a sua curiosidade, muitas vezes, por meio de perguntas. Precisam de uma atenção especial do adulto para que consigam obter as repostas que desejam. Essas respostas, preferencialmente, devem ser

encontradas pelo próprio infante, através de manipulação de materiais e supervisão da professora e dos pais.

Deixar as crianças sem uma resposta é incentivá-las a não mais perguntar. E, sem motivação, elas deixam de exercer sua criatividade.

Certa vez, ao ouvir uma criança criando e verbalizando uma história, dando início a ela com o conhecido "Era uma vez", observei a interrupção brusca da professora, dizendo que começar uma narrativa com "Era uma vez" não era criativo. No entanto, essa docente não deu à sua aluna oportunidade de terminar aquilo que havia começado e não entendia que essas palavras, costumeiramente usadas nos contos tradicionais, exercem sobre a criança uma espécie de encanto, como se fosse o bilhete de entrada para o mundo da fantasia. É importante estar atento para a afirmação de Ostrower:

> As formas de percepção não são gratuitas nem os relacionamentos se estabelecem ao acaso. Ainda que talvez a lógica de seu desdobramento nos escape, sentimos perfeitamente que há um nexo. Sentimos, também, que de certo modo somos nós o ponto focal de referência, pois ao relacionarmos os fenômenos nós os ligamos entre si e os vinculamos a nós mesmos. (OSTROWER, 1987, p.9)

Como afirmou Piaget, todo e qualquer indivíduo tem possibilidade para realizar atos criativos. Finalizo esse capítulo com um modelo de criatividade. Na Fatec (Faculdade de Tecnologia de São Paulo), um professor, também criativo, propôs a seguinte questão: - O inferno é endotérmico ou exotérmico?[37]

Acostumados a enunciar as teorias em sala de aula, diversos alunos se detiveram a responder a questão seguindo a Lei de Boyle. No entanto, um deles, Sérgio Fonseca, com muita criatividade e bom humor, conquistou uma merecida nota 10 quando escreveu:

> Primeiramente, postulamos que se almas existem elas devem ter alguma massa. Se elas têm, então um conjunto de almas também tem massa. Então, a qual taxa as almas estão se movendo para fora e a qual taxa estão se movendo para dentro do inferno? Eu acho que podemos assumir, seguramente, que uma vez que uma alma entra no inferno, nunca mais sai. Portanto não há almas saindo. Para as almas que entram no inferno, vamos dar uma olhada nas diferentes religiões que existem no mundo

[37] Disponível em: http://www.enq.ufsc.br/turmas/turma981/curiosidades/inferno.html. Acesso em: 20 janeiro de 2011

> hoje em dia. Algumas pregam que se você não pertencer a elas, você vai para o inferno. Como há mais de uma religião desse tipo e as pessoas não possuem duas religiões, podemos projetar que todas as pessoas e almas vão para o inferno. Com as taxas de natalidade e mortalidade do jeito que estão, podemos esperar um crescimento exponencial das almas no inferno. Agora vamos olhar a taxa de mudança de volume no inferno.

Após elaborar sua teoria, ele expõe o postulado de Boyle e propõe duas hipóteses, que são resultantes da combinação do que foi exposto anteriormente.

> A Lei de Boyle diz que para a temperatura e a pressão no inferno serem as mesmas, a relação entre a massa das almas e o volume do inferno deve ser constante. Existem, então, duas opções:
> 1) Se o inferno se expandir numa taxa menor do que a taxa com que as almas entram, então a temperatura e a pressão no inferno vão aumentar até ele explodir.
> 2) Se o inferno estiver se expandindo numa taxa maior do que a entrada de almas, então a temperatura e a pressão irão baixar até que o inferno se congele.
>
> Então, qual das duas? Se nós aceitarmos que a menina mais gata da FATEC me disse no primeiro ano: "- Só sairei com você no dia que o inferno congelar...". E levando-se em conta que ainda não obtive sucesso na tentativa de sair com ela, então, a opção 2 não é verdadeira. Por isso, o inferno é exotérmico."

Importante destacar que a criatividade auxilia o desenvolvimento da criança, pois o processo criativo implica a coordenação de elementos que tem por fim a inovação, ou seja, a construção de novas estruturas. Por esse motivo, quanto maior o repertório e experiências que a escola promova, maior as possibilidades de criação do pequeno. A literatura, por permitir inovações e a construção de uma narrativa por meio de elementos diversos, tem como instrínseco o processo criativo.

7.0 – A ética e a estética: educação do sensível

A estética, ramo da filosofia que trata das questões da natureza do belo, da arte e da capacidade humana de compreender tais características por meio dos sentidos, tem sido defendida por muitos, que a consideram fundamental no processo educativo. Também a ética, que difere da antiga “boa moral” por permitir ao sujeito que, em situações diversas,

tome decisões considerando não apenas sua pessoa, mas também o grupo ao qual pertence, é uma questão que vem sendo discutida no âmbito da educação.

A palavra estética é originária de estesia, que deriva do grego *aisthesis*, sendo definida, segundo Duarte Júnior (2010, p. 25) como "[...] a capacidade humana de sentir o mundo, de senti-lo organizadamente, conferindo à realidade uma ordem primordial, um sentido [...]

Geralmente a palavra estética está relacionada às artes e a palavra estesia aos sentidos.

A negação da palavra estesia é anestesia, ou seja, a incapacidade de sentir. Duarte Júnior esclarece:

> Parece que estamos nos tornando mais e mais insensíveis, não só em decorrência do tipo de vida e de educação a que estamos submetidos, mas também como um mecanismo de defesa em face dessa brutalidade crescente e amedrontadora. (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 25)

Duarte Júnior (2004) e Barbosa (2010) alertam para o fato de que se nas escolas não aliarmos a estética à ética, podemos promover a não educação. Alguns fatores de nossa história permitem tal assertiva. É sabido que os nazistas, por exemplo, ouviam quartetos de cordas judeus enquanto torturavam crianças com a justificativa de que estavam fazendo experiências que inovariam a ciência. Há relatos de que Hitler e exímios torturadores eram homens apreciadores das grandes obras de arte, ou seja, pessoas educadas esteticamente. O documentário "Arquitetura da Destruição", dirigido por Peter Cohen, mostra como Hitler pretendia, por meio da justificativa de criar uma raça ariana, adequar o mundo aos padrões de beleza estabelecidos por ele.

O poeta Drummond ensina, em seu poema "Nascer de Novo"[38]:

> Agora,
> na revelação frontal do dia,
> a consciência do limite,
> o nervo exposto dos problemas.
>
> Sondamos, inquirimos
> sem resposta:

[38] Disponível em: http://www.aroldoferreiraleao.com.br/ensaiosp/01.htm. Acesso em julho de 2013.

[...]

Viver é torturar-se, consumir-se
à míngua de qualquer razão de vida?

É fato que vivemos uma crise dos sentidos, derivada da separação entre o afetivo e o intelecto. Multiplicam-se as doenças da contemporaneidade, tais como a depressão e o *stress.* A separação entre o corpo e a mente, a razão e a sensibilidade pode ser causa desse estado de coisas.

A maioria das escolas educa para a vida que valoriza a geração de lucro e a utilidade das coisas, chamada por Paulo Freire de educação bancária e criticada por Leminski:

> Neste mundo sordidamente mercantil que nos foi dado viver, temos um pavor instintivo de todas as coisas intransitivas.
> Do amor, por exemplo, tudo o que sabemos é que ele existe.
> Claro. Num mundo assim, todas as coisas têm que ter um por que. Exatamente porque, no universo da mercadoria, tudo tem que ter um preço. Tudo tem que dar lucro. O porquê é o lucro, no plano intelectual das coisas.
> Aí é que a poesia pinta. E dança, no mau sentido.
> Que fazer com alguma coisa que não serve para nada, a não ser para continuar vivendo, como um peixe-boi, um cáctus, um tucano, um bicho preguiça? (LEMINSKI, 1986, p. 51)

Ruskin *apud* Fleming (1974, p. 370), compartilha da ideia de Leminski, citada acima, quando afirma: "Lembre-se de que as coisas mais belas no mundo são as mais inúteis; pavões e lírios, por exemplo."

Até mesmo a escolha dos conhecimentos a serem adquiridos é realizada tendo por premissa a utilidade e a serventia. Os pais incentivam seus filhos a procurarem uma carreira útil, ou seja, que permita um futuro primeiramente estável a nível financeiro. Tudo o mais é inútil e secundário, ou seja, as emoções, o prazer, o 'gosto' do fazer determinadas atividades. Pobres daqueles que têm pendor à arte! Boa porcentagem desses serão sérios candidatos à privação salarial e rotulados como exóticos ou 'inúteis'.

Pais que agem de maneira a sacramentar o estado de coisas em que nossa sociedade está fundamentada cometem o erro de separar a afetividade das escolhas intelectuais. No

entanto, a intenção de preservar e garantir a 'felicidade' da prole é a razão dessa atitude. É preciso sobreviver nesse mundo e agir segundo as regras para conseguir um vislumbre dos 'prazeres terrenos', que podem ser comprados em pequena escala. Leminski afirma:

> O amor. A amizade. O convívio. O júbilo do gol. A festa. A embriaguez. A poesia. A rebeldia. Os estados de graça. A possessão diabólica. A plenitude da carne. O orgasmo. Essas coisas não precisam de justificação nem de justificativas.
> Todos sabemos que elas são a própria finalidade da vida.
> [...]
> Fazemos as coisas úteis para ter acesso a estes dons absolutos e finais. A luta do trabalhador por melhores condições de vida é, no fundo, luta pelo acesso a estes bens, brilhando além dos horizontes estreitos do útil, do prático e do lucro. (LEMINSKI, 1986, p. 77)

Paradoxalmente, apesar de nos preocuparmos com a utilidade das coisas, de empenharmos nossas forças e saber para conquistá-las, só o fazemos para ter acesso às chamadas coisas 'inúteis'. Desse modo, trabalhamos de segunda à sexta-feira num ritmo alucinante para desfrutarmos de certa tranquilidade no final de semana.

Duarte Júnior, em conversa com a pesquisadora, ressaltou de forma irônica que até mesmo os dias em que trabalhamos são chamados de dias 'úteis'. Será que os finais de semana não o são?

Segundo Leminski (1986, p. 78), "Coisas inúteis (ou "in-úteis") são a própria finalidade da vida. Vivemos num mundo contra a vida. A verdadeira vida. Que é feita de júbilo, liberdade e fulgor animal."

Se abdicarmos da limitação estabelecida pela maneira de pensar de nossa sociedade, ou seja, só há sentido a realização de algo para geração de lucro ou com finalidade 'útil', começamos a perceber a importância da experiência estética no que tange os valores, as emoções e a formação do humano. Fleming explicita:

> A meta da experiência estética consiste em uma vida completa e rica para o indivíduo. Esta finalidade vai além do utilitário. Não se pergunta num caso como este: - Pode-se comê-la? Vendê-la? Na verdade, a experiência estética é especificamente "inútil", mas em termos de maiores valores humanos ela é essencialmente útil. (FLEMING, 1974, p 371)

A arte é indispensável para o viver. Entretanto, a sociedade age como se o importante fossem apenas os aspectos técnicos e consumistas, ou seja, uma maneira prática, rápida, que objetiva o desenvolvimento tecnológico e lucrativo à custa da exaustão psicológica e física do humano, que demonstra desmesurada ansiedade pelo poder de aquisição dos bens produzidos pelas indústrias.

O tempo destinado às relações com o outro é reduzido e também o é aquele próprio das situações cotidianas que reuniam pessoas, como o comer, o vestir e o morar. Michel Ende, no livro infanto-juvenil "Momo e o senhor do tempo" aborda o tema do ritmo da sociedade contemporânea, num romance que poeticamente descreve uma menina que, com uma tartaruga debaixo do braço e uma flor em uma das mãos, enfrenta os agentes cinzentos, que invadiram o mundo e tentam fazer com que as pessoas poupem tempo, relegando as experiências sensíveis e sociais ao plano do esquecimento. O diálogo a seguir ilustra:

> - Meu caro senhor – e o agente ergueu as sombrancelhas -, estou certo de que sabe como poupar tempo! É só trabalhar mais depressa e deixar de lado tudo o que não é essencial. Em vez de dedicar meia hora a cada cliente, dedique apenas um quarto de hora. Poupe o tempo que tem desperdiçado em conversas. Reduza para a metade a hora que passa com sua mãe. Melhor ainda, mande-a para um asilo de velhos, barato, onde tomarão conta dela, e estará poupando uma hora inteira por dia. Largue esse periquito, que não serve para nada. Visite a Srta. Daria só a cada quinze dias, se fizer questão. Acabe com o quarto de hora que passa rememorando os acontecimentos do dia. Acima de tudo, desperdice menos tempo com o coral, a leitura de livros e os seus supostos amigos. A propósito, aconselho que coloque na barbearia um bom relógio, bem grande, para poder controlar o trabalho de seu aprendiz. (ENDE, 2002, p. 62-63)

A partir da intervenção dos agentes cinzentos, os adultos do mundo mudam sua rotina, mesmo percebendo a perda significativa do prazer sentido anteriormente no trabalho. O barbeiro do romance, Sr. Fusi, decide contratar mais ajudantes, que seguiam um horário rigoroso, com movimentos precisos, para não perderem tempo. Não podiam conversar, apenas trabalhar. Ende ilustra:

> Na barbearia do Sr. Fusi foi pendurada uma placa com o recado:
> TEMPO POUPADO É TEMPO DOBRADO

> O Sr. Fusi escreveu uma carta curta e seca para a Srta. Daria, dizendo que, infelizmente, não tinha mais tempo para visitá-la. Vendeu o periquito para uma loja de animais. Colocou a mãe num asilo de velhos bom e barato, onde passou a visitá-la uma vez por mês.
> [...]
> Ele foi ficando cada vez mais nervoso e preocupado, pois achava estranho, apesar de todo o tempo que economizava, nunca lhe sobrar tempo. (ENDE, 2002, p. 65)

A descrição do autor, que primeiramente pode parecer exagerada, quando aplicada a algumas situações do cotidiano, é muito pertinente. Também Charles Chaplin, no famoso "Tempos Modernos" faz referência ao *modus vivendi* de uma sociedade que objetiva o lucro. Michel Ende continua e a semelhança com o filme de Chaplin é significativa:

> Já não tinha importância alguém gostar de seu trabalho ou fazê-lo com prazer. Pelo contrário, isso acarretava perda de tempo. A única coisa importante era que cada um trabalhasse o mais possível no menor tempo possível.
> Por isso, foram colocados letreiros nas fábricas e nos escritórios, dizendo:
> O TEMPO É PRECIOSO – NÃO O PERCA
> ou TEMPO É DINHEIRO - ECONOMIZE
> Avisos semelhantes foram afixados nas paredes atrás das mesas dos chefes, das cadeiras dos diretores, nos consultórios médicos, nas lojas, nos restaurantes, até nas escolas e jardins de infância. Ninguém escapou. (ENDE, 2002, p. 67)

No livro de Ende surge a menina Momo, que passa a ser uma ameaça aos agentes cinzentos. Ela deixa seu reduto, onde ouvia as pessoas, para buscar uma solução para aquele problema do tempo, que estava mudando a personalidade das pessoas que a ela eram queridas. Encontra Mestre Hora e o diálogo a seguir é carregado de poesia.

> - Será que então não seria fácil você dar um jeito para que os ladrões de tempo não pudessem mais roubar tempo das pessoas? – perguntou Momo.
> - Não – respondeu Mestre Hora -, pois são as próprias pessoas que devem decidir o que fazer com seu tempo. Também são elas que devem defendê-lo. Eu só o distribuo.
> Momo lançou um olhar à sua volta e perguntou:
> - Por isso você tem tantos relógios? Um para cada pessoa, é?
> - Não, Momo – respondeu Mestre Hora. – Esses relógios são meus objetos de estimação. São apenas uma imitação muito imperfeita de algo que cada ser humano tem no peito. Pois, assim como vocês têm olhos para enxergar a luz, ouvidos para ouvir sons, também têm um coração para perceber o tempo. Todo tempo que não é percebido pelo coração é tão desperdiçado quanto seriam as cores de um arco-íris para um cego ou o canto de um

> pássaro para um surdo. Infelizmente, porém, existem alguns corações cegos e surdos, que nada percebem, apesar de baterem.
> - E quando meu coração parar de bater? – perguntou Momo.
> - Então – respondeu Mestre Hora -, o tempo terminará para você, minha menina. (ENDE, 2002, p. 154)

Mestre Hora, na citação anterior, aventa para a importância de um tempo percebido pelo coração, o tempo do afeto, o tempo psicológico, que dá sentido às coisas vividas. Ao final do diálogo, quando a menina faz a pergunta final e Mestre Hora é categórico, fazendo alusão à morte, é impossível que o leitor não reflita sobre sua finitude nesse mundo e de que maneira tem gerenciado o tempo na rotina diária.

A doutrina do poupar tempo e do ritmo exagerado de nossas práticas expresso em "Momo e o senhor do tempo" estão diretamente vinculadas à perda da percepção e da experiência estética. Também no que diz respeito à ética, a atitude dos adultos que querem produzir mais em menor tempo, sem considerar seus afetos e responsabilidades com a família, deve ser tema para reflexão.

Duarte Júnior (2010) alerta para o fato de que a cada dia aumenta o número de pessoas que deixam de estar com as famílias nos horários das refeições, que é um momento social e afetivo para discutir assuntos do dia. Amplia-se a rede de restaurantes *fast-food*, onde é possível alimentar-se em cinco minutos. As compras *on-line* multiplicam-se e não exigem o contato com o outro. As moradias são cada vez mais reduzidas e espaços de convívio são abolidos, dando lugar às micro residências que servem apenas para que as pessoas durmam após um dia cansativo, porém útil. Os humanos estão sendo reduzidos à máquinas. Irônico o paradoxo: quanto mais tecnologia nós temos, menos tempo conseguimos para usufruir da vida em sua plenitude.

O que era comum até algum tempo, como uma residência com quintal, alimentos sem agrotóxicos, entre outros, passa a ser privilégio de uma pequena parcela da sociedade financeiramente favorecida.

Também os locais de passeio das cidades perderam lugar aos inúmeros *shoppings centers*, de construção semelhante em todo o mundo. Nesses locais, segundo Frei Betto[39], tem início uma nova religião, que é vitrine da lógica pós-moderna. O autor ensina:

[39] Disponível em: http://www.libertas.com.br/site/index.php?central=conteudo&id=2602. Acesso em agosto de 2013

> Há uma lógica religiosa no consumismo pós-moderno. Se alguém vai à Europa e visita uma pequena cidade onde há uma catedral, deve procurar saber a história daquela cidade - a catedral é o sinal de que ela tem história. Na Idade Média, as cidades adquiriam status construindo uma catedral; hoje, no Brasil, constrói-se um shopping center.

Amplia-se a rede de enlatados, de lojas enfileiradas dentro do caixote chamado S*hopping Center,* onde os aluguéis são altíssimos e as luzes refletem a falsa felicidade do comprador. Perdeu-se o hábito do caminhar pelas ruas dos centros comerciais das cidades, que, em alguns locais, estão sendo dizimados.

A política do consumismo visa o simulacro da fantasia, embotando os sentidos das pessoas, que, anestesiadas, extasiam-se com ofertas de produtos idênticos, acreditando no equívoco de, dessa forma, viverem uma experiência estética.

Frei Beto, no texto[40] "Do mundo virtual ao espiritual"*,* explicita:

> É curioso: a maioria dos *shoppings centers* têm linhas arquitetônicas de catedrais estilizadas; neles não se pode ir de qualquer maneira, é preciso vestir roupa de missa de domingo. E ali dentro sente-se uma sensação paradisíaca: não há mendigos, crianças de rua, sujeira pelas calçadas...
> Entra-se naqueles claustros ao som do gregoriano pós-moderno, aquela musiquinha de esperar dentista. Observam-se os vários nichos, todas aquelas capelas com os veneráveis objetos de consumo, acolitados por belas sacerdotisas. Quem pode comprar à vista, sente-se no reino dos céus. Se deve passar cheque pré-datado, pagar a crédito, entrar no cheque especial, sente-se no purgatório. Mas se não pode comprar, certamente vai se sentir no inferno... Felizmente, terminam todos na eucaristia pós-moderna, irmanados na mesma mesa, com o mesmo suco e o mesmo hambúrguer do McDonald's.

Fazendo um adendo àquilo que as pessoas denominam felicidade, o autor continua:

> Costumo advertir os balconistas que me cercam à porta das lojas: 'Estou apenas fazendo um passeio socrático'. Diante de seus olhares espantados, explico: 'Sócrates, filósofo grego, também gostava de descansar a cabeça percorrendo o centro comercial de Atenas. Quando vendedores como vocês o assediavam, ele respondia: 'Estou apenas observando quanta coisa existe de que não preciso para ser feliz'.

[40] Disponível em : http://www.libertas.com.br/site/index.php?central=conteudo&id=2602. Acesso em agosto de 2013.

A publicidade tem vendido aos borbotões o simulacro de felicidade, sem considerar aspectos éticos. Uma espécie de falsa experiência estética, que vem pronta e empacotada para consumo, como a maioria das coisas. Não é preciso pensar ou mergulhar no sentido daquilo que é oferecido. Basta estender a mão e escolher o rótulo mais 'bonitinho' para ter o mesmo produto, o mesmo gosto, apenas com embalagem diferenciada, que dá a sensação de escolha àquele que consome, quando na verdade, existe uma política e uma estrutura maior que define o que será consumido e sentido. Segundo Frei Beto[41]:

> A cultura começa onde a natureza termina. Cultura é o refinamento do espírito. Televisão, no Brasil - com raras e honrosas exceções - é um problema: a cada semana que passa temos a sensação de que ficamos um pouco menos cultos. A palavra hoje é 'entretenimento'; domingo, então, é o dia nacional da imbecilização coletiva. Imbecil o apresentador, imbecil quem vai lá e se apresenta no palco, imbecil quem perde a tarde diante da tela. Como a publicidade não consegue vender felicidade, passa a ilusão de que felicidade é o resultado da soma de prazeres: 'Se tomar este refrigerante, vestir este tênis, usar esta camisa, comprar este carro, você chega lá!' O problema é que, em geral, não se chega! Quem cede, desenvolve de tal maneira o desejo que acaba precisando de um analista. Ou de remédios. Quem resiste, aumenta a neurose.

A questão é estabelecer o verdadeiro sentido das coisas e não render-se a essa superficial teoria do consumo. A cada dia presenciamos a esterilidade no campo das sensações, a privação das experiências estéticas. Terá o prazer estético que ser necessariamente algo que sirva para um determinado fim que não seja ele mesmo? As facilidades que vêm embrulhadas com fitas de cetim não seriam, em sua maioria, causadoras da anestesia dos sentidos?

Segundo Duarte Júnior:

> O fato é que o exponencial desenvolvimento tecnológico a que estamos assistindo vem se fazendo acompanhar de profundas regressões nos planos social e cultural, com um perceptível embrutecimento das formas sensíveis de o ser humano se relacionar com a vida. (DUARTE JÚNIOR, 2001, p. 70)

[41] Disponível em : http://www.libertas.com.br/site/index.php?central=conteudo&id=2602. Acesso em agosto de 2013.

Em uma oficina realizada para professores da cidade de Leme, no curso de extensão universitária da profa. Dra.Orly, intitulado Proepre, resgatei, por meio de um diálogo, os brinquedos preferidos da infância daquelas pessoas. E para a surpresa dos docentes, a maioria dos afetos concretos da infância eram os confeccionados artesanalmente: bonecas de palha de milho, carrinhos com rodas de tampas de garrafas, estilingues, entre outros. Então questionei porque jogam fora os brinquedos de sucata confeccionados pelas crianças, dando preferência àqueles comprados prontos pela escola para atividades lúdicas. O fato é que muitas meninas podem ter bonecas *Barbies* idênticas, mas poucas podem ganhar de uma amiga uma boneca confeccionada de maneira única e original. Certamente os brinquedos industrializados têm seu espaço na escola, mas é preciso estar atento à possibilidade de os alunos confeccionarem, trocarem e experimentarem o gosto da criação e do resultado proveniente do fazer e não do pedir aos pais. Fazendo um brinquedo, a criança pode aprender a valorizá-lo, na medida em que tem a experiência das dificuldades e delícias impostas pelo material. E da maravilha que é poder presentear um amigo com algo único, criativo e pessoal. E também de brincar com algo que foi idealizado e concretizado por ela.

Sennett, em seu livro "O artífice", esclarece:

> [...] primeiro, que todas as habilidades, até mesmo as mais abstratas, têm início como práticas corporais; depois, que o entendimento técnico se desenvolve através da força da imaginação. A primeira tese focaliza o conhecimento adquirido com a mão, através do toque e do movimento. A tese sobre a imaginação começa explorando a linguagem que tenta direcionar e orientar a habilidade corporal. (SENNETT, 2009, p. 20-21)

Sennett define como habilidade artesanal não apenas aquela velha prática que parece ter desaparecido com a sociedade industrial, mas sim o desejo do humano de realizar algo com excelência, com todo o empenho possível. Dessa forma, tanto um programador de computador quanto um artista podem ser considerados artífices. Eles dão forma ao mundo. Nos dias atuais, de acordo com o autor:

> [...] é possível que as escolas não proporcionem as ferramentas necessárias para o bom trabalho e que nos locais de trabalho não seja realmente valorizada a aspiração de qualidade. E embora a perícia artesanal possa recompensar o indivíduo com o orgulho pelo resultado de seu trabalho, não é uma recompensa simples. O artífice frequentemente enfrenta padrões objetivos de excelência que são conflitantes; o desejo de

> fazer alguma coisa bem pelo simples prazer da coisa benfeita pode ser comprometido por pressões competitivas, frustrações e obsessões.
> O *artífice* explora essas dimensões de habilidade, empenho e avaliação de um jeito específico. Focaliza a relação íntima entre a mão e a cabeça. Todo bom artífice sustenta um diálogo entre práticas concretas e ideias; esse diálogo evolui para o estabelecimento de hábitos prolongados, que por sua vez criam um ritmo entre a solução de problemas e a detecção de problemas. (SENNETT, 2009, p. 20)

É a relação entre o saber sensível e o saber inteligível, defendidos por Duarte Júnior (2010) como uma resposta para os grandes problemas que estamos enfrentando nesse século.

No caso da literatura, tanto a leitura quando a criação de textos possuem suas poéticas próprias. Exigem, além da intelectualidade, a sensibilidade. Elaborar um texto é também uma prática de um artífice, na medida em que o autor constrói com empenho uma narrativa, fazendo uso de uma prática concreta aliada às ideias, dentro de uma sociedade. Também para fruir um bom texto é necessário o aprimoramento dos sentidos.

A educação do sensível nas escolas pode ter como grandes aliados a literatura e o poético. Duarte Júnior esclarece:

> O poético indica uma maneira de o ser humano se relacionar com o mundo, uma forma de intencionalidade, como se diria na fenomenologia. Trata-se de uma colocação específica da consciência, pela qual os objetos são apreendidos de outro modo que não o corriqueiro. Tal consciência revela uma dimensão poética, quer dizer, estética, das coisas ao redor. Muitos autores, por conseguinte, falam do *estado poético* em que podemos às vezes nos encontrar.
> Neste estado, a dimensão poética do mundo que então se nos revela consiste precisamente naquilo que podemos chamar de poesia. O estado poético permite-nos o descortino da poesia que habita a realidade. A poesia surge, portanto, como uma forma de as coisas se darem ao homem quando este se acha imbuído do estado poético. (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 73)

Paulo Leminski em seu livro "Ensaios e Anseios Crípticos" (1986, p. 51) relata uma situação gerada propositadamente em suas palestras, quando afirma que "a poesia é feita para poetas". Após alguns minutos, tempo suficiente para que o tumulto se dissolva e os burburinhos de acalmem, ele acrescenta:

> - Um momento. Poeta não é só quem faz poesia. É também quem tem sensibilidade para entender e curtir poesia. Mesmo que nunca tenha arriscado um verso. Quem não tem senso de humor, nunca vai entender a piada.
> E concluo:
> - Tem que ter tanta poesia no receptor quanto no emissor.
> Nesse auge, a multidão prorrompe em aplausos e me carrega em triunfo até o bar mais próximo, onde beberemos à saúde de todos os poetas-produtores e todos os poetas-receptores do mundo. (LEMINSKI, 1986, pg 51)

Também Gaarder (1995, p. 11), no renomado "O mundo de Sofia", afirma: "Para nos tornarmos bons filósofos precisamos unicamente da capacidade de nos surpreendermos."

Se considerarmos as afirmações de Duarte Junior, Leminski e Gaarder, concluímos que nossa sociedade está carente de poetas e de filófosos, ou seja, de pessoas que consigam perceber o mundo esteticamente, maravilhando-se com a diversidade do meio, capazes de perceber diferenças e estados sutis que emocionam e que estão além do 'útil'. E de estabelecerem uma relação ética com as pessoas com as quais convivem.

Tais carências são explícitas no âmbito escolar, que tem procurado respostas para essas questões polêmicas. Se por um lado, há pessoas preocupadas com a educação dos sentidos, por outro, o *modus vivendi* contemporâneo exige de nossos jovens certos resultados práticos que servem a determinado fim.

No entanto, muitos homens de ciência afirmam que sem o sentimento ético e estético, nunca teriam conquistado êxito. Mas o que observamos atualmente é um grande número de especialistas que não se preocupam com a educação do sensível ou com a ética. Realizam trabalhos maquinalmente, sem refletirem. E a antiga cultura geral e preocupação humanista, observadas em nossos cientistas do passado, estão cada vez mais fadadas à extinção.

Mlodinow, no livro "O arco-íris de Feynman", relata uma experiência vivida com seu professor e mestre que sofria de um câncer terminal. O diálogo abaixo ilustra o pensamento estético e belo de um grande cientista que tinha convicção da importância da educação sensível:

> Quando o alcancei, ele estava contemplando um arco-íris. Seu rosto mostrava um olhar intenso, como se estivesse concentrado. Como se nunca tivesse visto aquilo. Ou talvez como se aquele fosse o último que ele veria.
> Eu me aproximei cautelosamente.
> -Professor Feynman, oi.
> -Olhe, um arco-íris – ele disse, sem olhar para mim. Fiquei aliviado por não detectar nenhum indício de aborrecimento na sua voz.
> Eu me juntei a ele na contemplação do arco-íris. Quando se parava para olhar, aquilo parecia mesmo impressionante. Não era algo que eu costumasse fazer – pelo menos naquela época.
> - Fico imaginando o que os antigos pensavam a respeito do arco-íris – murmurei. Havia muitos mitos baseados nas estrelas, mas achava que os arco-íris deviam parecer igualmente misteriosos.
> [...]
> -Tudo o que sei – continuou Feynman – é que, de acordo com uma lenda, os anjos colocavam ouro em uma das pontas do arco-íris e somente um homem nu poderia apanhá-lo. Como se um homem nu não tivesse coisa melhor para fazer – acrescentou, com um sorriso maroto.
> - Você sabe quem foi o primeiro a explicar a verdadeira origem do arco-íris? – perguntei.
> - Foi Descartes – ele respondeu. Depois de um momento, me olhou nos olhos. – E qual você acha que foi a característica do arco-íris que mais se destacou aos olhos de Descartes para inspirá-lo na sua análise matemática? – perguntou.
> - Bem, o arco-íris, na verdade, é a parte de um cone que surge como um arco das cores do espectro quando gotas d´água são iluminadas pelo sol atrás do observador.
> - E?
> - Suponho que sua inspiração tenha sido a compreensão de que o problema podia ser analisado a partir de uma única gota d´água e da geometria da situação.
> -Você está deixando de lado uma característica fundamental do fenômeno – ele disse.
> - Tá legal, desisto. Para você o que teria inspirado a teoria dele?
> - Eu diria que sua inspiração veio do fato de ele achar que os arco-íris eram lindos. (MLODINOW, 2005, p.122)

A experiência estética pode levar as pessoas a descobrirem a paixão por determinado tema. Mas também pode ser vivenciada *per se,* sem a necessidade de ter um objetivo ou utilidade além da própria fruição do instante.

Rubem Alves, no texto "A utilidade e o prazer: um conflito educacional", que dá início ao livro de Duarte Júnior (1988, p. 11), intitulado "Fundamentos Estéticos da Educação", esclarece:

> E aqui está alguém que sugere que a educação seja pensada a partir da beleza – o que equivale afirmar que o poeta e o músico são mais importantes que o banqueiro e o fabricante de armas [...] (DUARTE JÚNIOR, 1988, P.11)

Quantos podem aceitar a verdade expressa anteriormente?

Muitos educadores relatam o quanto alguns alunos são capazes de entender uma equação mecanicamente, mas não se emocionam com ela. Ou como outros são tecnicamente perfeitos, porém não conseguem respeitar o ambiente escolar.

A nota é a 'utilidade'. Aprende-se para conquistar uma nota. A avaliação, que deveria ser indicativo de aprendizagem, passa a ser finalidade última desta.

Rubem Alves, no livro de Duarte Júnior (1988, p. 13), esclarece:

> Mas não será verdade que toda a nossa prática educacional se assenta sobre o pressuposto de que a criança é apenas um meio para se tornar adulto, e que cada corpo infantil brincante deve ser reprimido para vir a ser um cidadão economicamente produtivo? O prazer gratuito da experiência estética e lúdica foi banido das nossas escolas. E se alguém duvida que olhe para os rostos amedrontados dos nossos moços, assombrados pelo fantasma do vestibular, atormentados pela exigência da eficácia, fazendo coisas sem entender e sem rir. (DUARTE JÚNIOR, 1988, P.13)

Restringem a estética às aulas de artes, como se essa disciplina tivesse toda a responsabilidade do desenvolvimento estético. E a ética? Bem, esse é um objetivo complexo que a maioria tenta conquistar com mecanismos de tentativa e erro.

O fato é que se o aluno não foi educado eticamente, não há sentido para ele em fazer parte de algo maior, que é o grupo. E se não foi educado esteticamente, não há prazer na busca de experiências que exijam uma percepção refinada, pois estão além daquilo que ele consegue perceber. O homem incapaz de perceber seu mundo torna-se cego para ele. Leminski afirma:

> O sentido, acho, é a entidade mais misteriosa do universo. Relação, não coisa, entre a consciência, a vivência e as coisas e eventos. Me recuso a viver num mundo sem sentido.
> [...]
> O sentido não existe nas coisas, tem que ser buscado, numa busca que é a sua própria fundação. Só buscar o sentido faz, realmente, sentido. (LEMINSKI, 1986, p. 11)

As experiências com a arte, considerando arte a literatura, as artes visuais, a música, a dança etc., refinam os sentidos e educam esteticamente. Mas vale ressaltar que não somente as artes podem trazer ao aluno a dimensão estética. A própria vida escolar deveria oferecer situações estéticas, independente da disciplina.

Importante lembrar que tem sido comum, em algumas escolas, observarmos alguns equívocos. Muitos confundem a experiência estética, que deve ser vivenciada intensa e visceralmente, com o bom gosto. Fleming esclarece:

> É importante para os professores que lidam com crianças distinguir entre experiência estética e experiência que visa ao que é comumente chamado bom-gosto. Tal gosto, comprovado, pode ser revelado por adultos ao construírem uma casa idêntica à que viram em uma revista, ao mobiliarem de acordo com o Moderno Dinamarquês, ou ao comprarem um guarda-roupa todo marrom. Poderiam praticar todas estas ações sem, contudo terem experiência estética, simplesmente se conformando com a opinião de várias autoridades, obedecendo a certas regras ou fórmulas de forma a estarem na moda, a fim de competirem com os conhecidos ou de não despertarem a atenção. Por contraste, a experiência estética é gosto, significando provar, saborear, desfrutar interesse e apetite intenso. Significa trabalhar com as diferenças qualitativas e de sensibilidade. Deste trabalho vem a qualidade estética individual no planejar, escolher, modificar e avaliar.
> O principal interesse do professor é a experiência estética de cada criança – com seu próprio processo ativo – mais do que com a comparação dos produtos do esforço de cada aluno com padrões externos de bom-gosto. (FLEMING, 1974, p 372)

Outro equívoco é a ideia de que a escola deve criar pequenos gênios e especialistas nas mais diversas áreas. Fleming elucida:

> A experiência estética começa nos sentidos e deles depende. Na sua continuação, ela resulta em percepção sensorial mais ajuda; mas a finalidade principal das escolas ao encorajar a reação para diferenças mais sutis não é a de produzir especialistas, tais como provadores de chá, afinadores de piano ou misturadores de tintas embora eles sejam valiosos – mas aumentar a potencialidade do indivíduo em face às possibilidades daquilo que está diante dele – possibilidades para seu próprio prazer, as quais ele pode usar e compartilhar através da construção criativa. Assim, a

> experiência estética não se restringe à função discriminatória do sistema nervoso-sensorial do indivíduo, mas inclui reações emocionais, tais como alegria esfuziante, admiração, e emprega todos os níveis da consciência humana para uma ação. (FLEMING, 1974, p 371)

É falsa a ideia de que uma criança, por frequentar aulas de música, artes marciais, canto, pintura, esportes, entre outros, num ritmo alucinante, se tornará um adulto culto e bem sucedido esteticamente. Tais práticas, em excesso, podem se converter numa sobrecarga para o pequeno, fazendo com que ele crie aversão ao invés de empatia pelas artes.

Em minha prática como professora de artes, não raro encontrei mães que se dedicam exclusivamente a levar e buscar filhos o dia todo em atividades extracurriculares que os deixam esgotados. Entre uma aula e outra, um lanche rápido ou sanduíche. Questiono se essa é a melhor iniciativa. Até mesmo para os pequenos falta o tempo de brincar e descansar. Frei Beto, em seu texto "Do mundo virtual ao espiritual"[42], exemplifica e conclui:

> Encontrei Daniela, 10 anos, no elevador, às nove da manhã, e perguntei: 'Não foi à aula?' Ela respondeu: 'Não, tenho aula à tarde'. Comemorei: 'Que bom, então de manhã você pode brincar, dormir até mais tarde?' 'Não', retrucou ela, 'tenho tanta coisa de manhã...' 'Que tanta coisa?', perguntei. 'Aulas de inglês, de balé, de pintura, piscina', e começou a elencar seu programa de garota robotizada. Fiquei pensando: 'Que pena, a Daniela não disse 'tenho aula de meditação'!
> Estamos construindo super-homens e super-mulheres, totalmente equipados, mas emocionalmente infantilizados.

Em nossa sociedade, muitos dos escritores que são cultuados por essas almas emocionalmente infantilizadas se destacam por venderem em larga escala livros de temas superficiais. E os atores reconhecidos são aqueles que vendem produtos por meio das propagandas publicitárias. O verbo vender, que subjetivamente traz arraigado o conceito de lucro, é o que define o valor das pessoas e das coisas.

Nessa cultura, é relegada a um passado nostálgico uma série de situações em que a beleza ainda era cultuada como a expressão máxima do humano. Atualmente, a ode ao feio,

[42] Disponível em: http://www.libertas.com.br/site/index.php?central=conteudo&id=2602. Último acesso em agosto de 2013

ao grotesco, à poluição visual, à música violenta, aos valores duvidosos arruína a maioria de nossos jovens. Muitos 'especialistas' apontam os possíveis culpados por essa situação caótica: a falta de estrutura familiar, a não aptidão de professores para gerir esse cenário, a liberdade excessiva em idade precoce, entre outros.

Cecília Meireles[43], em seu cântico IX, esclarece:

> Os teus ouvidos estão enganados.
> E os teus olhos.
> E as tuas mãos.
> E a tua boca anda mentindo
> Enganada pelos teus sentidos.
> Faze silêncio no teu corpo.
> E escuta-te.
> Há uma verdade silenciosa dentro de ti.
> A verdade sem palavras.
> Que procuras inutilmente,
> Há tanto tempo,
> Pelo teu corpo, que enlouqueceu.

Há uma loucura dos corpos que, perdidos em meio às ofertas da sociedade contemporânea, não sabem mais como perceber nuances delicadas em meio à parafernália pós-moderna.

O que se observa é que muitas pessoas demonstram satisfação com o superficial, com aquilo que aparentemente contém tudo o que necessita, sem nunca enveredar-se pelo profundo. A experiência estética é essa imersão, a busca pelo sentido das coisas e não apenas a resignação com aquilo que é aparente. Entretanto, é preciso educar os sentidos para entender além do óbvio, a beleza e a amplitude de cada experiência vivida, atribuindo a ela um significado.

Kujawski, *apud* Duarte Júnior (2010, p. 23) nos alerta:

> A crise é vivida primeiramente no cotidiano, como crise biográfica produzida pela dificuldade de instalação da vida humana no mundo.
> [...]

[43] Disponível em : http://claudioalex.multiply.com/reviews/item/474. Acesso em agosto de 2013.

> E a vida humana se articula primordialmente no cotidiano, que é onde a crise nos atinge em caráter radical e universal, a saber, como impossibilidade de viver.
> [...]
> Por isso a compreensão da crise do século XX tem que começar por onde nós a vivemos, na deterioração do cotidiano em si mesmo.

E o nosso cotidiano está repleto de caos dos sentidos. Poucos têm a oportunidade de realizar um trabalho que estabeleça relações com a afetividade, a harmonia, o prazer. A maioria tornou-se números de série, com braços e pernas mecânicas desconectadas de um cérebro ou de um coração. Braços e pernas esses que podem, a qualquer momento, serem substituídos por um robô numa linha de produção. As pessoas desempenham funções como parte de uma engrenagem, deixando de possuir, segundo Duarte Júnior, (2010, p. 28) "seu caráter criativo e pessoal".

A parábola do semeador, encontrada no capítulo 13 do livro de Mateus na Bíblia Sagrada[44], muito nos diz sobre a anestesia dos sentidos. Transcrevo os versículos abaixo que elucidam:

> E neles se cumpre a profecia de Isaías, que diz: Ouvindo, ouvireis, e de maneira alguma entendereis; e, vendo, vereis, e de maneira alguma percebereis.
> Porque o coração deste povo se endureceu, e com os ouvidos ouviram tardiamente, e fecharam os olhos, para que não vejam com os olhos, nem ouçam com os ouvidos, nem entendam com o coração, nem se convertam, e eu os cure.
> Mas bem-aventurados os vossos olhos, porque vêem, e os vossos ouvidos, porque ouvem.
> Pois, em verdade vos digo que muitos profetas e justos desejaram ver o que vedes, e não o viram; e ouvir o que ouvis, e não o ouviram. Ouvi, pois, vós a parábola do semeador. (BÍBLIA, MATEUS, 13:14-18)

Nas palavras do apóstolo, bem-aventurados são aqueles que podem ouvir e ver aquilo que existe além das linhas. Justifica que a falta de visão e audição para as verdades do mundo se deve ao endurecimento do coração, ou seja, por falta da sensibilidade, que implica no cuidado com as coisas, com a capacidade de maravilhar-se com o mundo e respeitá-lo.

O excerto anterior está expresso após a explanação da parábola em questão, que nos conta sobre as sementes que caíram em locais diversos, entre os quais: beira da estrada,

[44] Disponível in: http://www.bibliaon.com/a_parabola_do_semeador/. Último acesso em setembro de 2013.

solo pedregoso, entre espinhos e na terra fértil. E a cada uma, um fim diferente. Jesus justifica que fala por parábolas para aqueles que têm olhos e ouvidos 'educados' para cumprirem sua função. Aqueles que não os têm verão apenas uma ingênua história infantil e não uma metáfora da vida. É a relação entre o intelecto (compreensão) e o sensível. De acordo com Duarte Júnior (2010, p. 37) "uma educação equilibrada do *inteligível* e do *sensível* (esses dois impulsos básicos que conduzem o homem ao conhecimento)."

Segundo Simas[45]:

> A "Enciclopédia" de Diderot e D´Alembert era a obra suprema do Iluminismo. Era perigosa, já que registrava o conhecimento segundo princípios filosóficos expostos por D´Alembert no "Discurso Preliminar". Eles deixavam claro que o conhecimento provinha dos sentidos e não de Roma ou da revelação. O grande agente ordenador era a Razão, que combinava as informações dos sentidos, trabalhando com as faculdades irmãs memória e imaginação. Assim, tudo que o homem conhecia derivava do mundo que o cercava e do funcionamento de sua própria mente.

Dessa forma, a experiência sensória é fundamento para a posterior compreensão de uma dimensão simbólica das coisas, que faz com que o homem assuma para si uma estrutura determinada, segundo noções construídas. Duarte Júnior esclarece:

> A capacidade humana de atribuir significações – em outros termos, a *consciência* do homem – decorre de sua *dimensão simbólica.* Por intermédio dos símbolos o homem transcende a simples esfera física e biológica, tomando o mundo e a si próprio como objetos de compreensão.
> [...]
> O esforço humano para compreender é o esforço para encontrar símbolos que representem e signifiquem o objeto conhecido. (DUARTE JÚNIOR, 1988, p. 16)

A arte-educação, mesmo que secundária no currículo escolar tem, segundo esse mesmo currículo, a responsabilidade de educar os sentidos. No entanto, o que se observa constantemente são atividades tipicamente tecnicistas que permeiam esse ensino, pautando-se em transmissão de conhecimentos formais, tais como a história da arte e o dissecar sintaticamente obras literárias, por exemplo. Essas informações, por vezes, são realmente necessárias e completam o saber proveniente dessa área. Entretanto, é um equívoco tais

[45]Disponível in: www.masonic.com.br. Acesso em agosto de 2013.

propostas desvinculadas da educação da sensibilidade, estimulada por experiências corporais que atuem sobre os cinco sentidos. É preciso pensar a arte não apenas como conteúdo cognitivo, mas também como experiências que, segundo Duarte Júnior:

> Não se restringem à simples contemplação de obras de arte, seja ouvindo música, seja assistindo a teatro, seja frequentando museus. Elas devem, sobretudo, principiar por uma relação dos sentidos com a realidade que se tem ao redor, composta por estímulos visuais, táteis, auditivos, olfativos e gustativos. Há um mundo natural e cultural ao redor que precisa ser frequentado com os sentidos atentos, ouvindo-se e vendo-se aquele pássaro, tocando-se este outro animal, sentindo-se o perfume de um jardim florido ou mesmo o cheiro da terra revolvida pelo jardineiro, provando-se um prato ainda desconhecido etc. (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 30)

Os educadores devem mediar a construção do universo significativo do educando, que não deve se contentar apenas com a superfície.

Duarte Júnior esclarece:

> Se a sociedade de nossos dias trabalha célere no sentido da anestesia geral, de modo que nos quedemos insensíveis em face da brutalidade de um mundo regido mais e mais pela competição predadora e a ela nos dediquemos com afinco, nosso papel de educadores consiste em contrapor a tal estado de coisas o encantamento com as mais singelas maravilhas de que dispomos em torno de nós, refinando a sensibilidade fundamental de que nosso corpo é dotado. É preciso alcançar o sentido dos sentidos. (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 31)

Tal educação do sensível apenas pode ser proposta por educadores que tenham sensibilidade desenvolvida e compreendam a importância do refinamento dos sentidos.

A arte, sendo a magia e uma das intérpretes do mundo, permite que as pessoas tenham ciência de detalhes e características dos objetos que não são notados no cotidiano. A obra de arte deve ser experimentada com todos os sentidos.

Herbert Read, criador do movimento da educação pela arte, esclarece:

> Deve-se compreender desde o começo que o que tenho presente não é a "educação artística" como tal, que deveria denominar-se mais apropriadamente educação visual ou plástica: a teoria que enunciarei

> abarca todos os modos de expressão individual, literária e poética (verbal) não menos que musical ou auditiva, e forma um enfoque integral da realidade que deveria denominar-se *educação estética*, a educação desses sentidos sobre os quais se fundam a consciência e, em última instância, a inteligência e o juízo do indivíduo humano. (READ, 1977, p.33)

Read propôs uma educação dos sentidos e não apenas o que comumente chamamos artes plásticas. Um grande equívoco é pensar a arte-educação apenas sob o prisma dessas artes, excluindo todo e qualquer outro tipo de prática e vivência, como a música, a literatura, o passeio num jardim.

Comumente as atividades relacionadas às aulas de artes têm apresentado mais relações com o conteúdo do que com a experiência. Aprende-se a pensar sobre arte, sem vivê-la. A literatura, por exemplo, tem sido utilizada como sustentáculo da gramática nas aulas de Língua Portuguesa. No entanto, poderia abranger muitas experiências enriquecedoras e estéticas, promotoras de uma relação afetiva do aluno com a leitura. Duarte Júnior esclarece:

> É inegável que muito da aversão que nossos estudantes nutrem pela leitura advém da maneira como obras literárias e poéticas são empregadas em sala de aula, ou seja, como meros suportes para o ensino de regras morfológicas e gramaticais. O prazer e o direito à emoção e à imaginação que contos, romances e poemas carregam simplesmente são banidos da asséptica instrução acerca da regência verbal, concordância, orações coordenadas, subordinadas, e outros estudos técnicos sobre a língua pátria. (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 39)

A linguagem pode gerar inúmeras experiências estéticas, que devem ser trazidas para as aulas de artes. Essa é a proposta de Duarte Júnior (2010) em seu livro "A montanha e o videogame." Dessa forma, as músicas, os poemas, o exercício teatral assumiriam plenamente seu papel na educação dos sentidos.

A arte não é um signo cuja compreensão se dá apenas por meio do intelecto. Ao contrário, ela exige não apenas capacidades cognitivas, mas também respostas afetivas e corporais. O inteligível e o sensível precisam coabitar no sujeito para que ele compreenda a dimensão de uma obra de arte. Duarte Júnior elucida:

> O sentido de um verso, por exemplo, advém não somente do conhecimento intelectual que se tem de suas palavras, mas daquilo que esse seu encadeamento desperta no que diz respeito a experiências, sentimentos e recordações, isto é, às nossas vivências que ele recupera, recombina e amplia. (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 42)

Importante ressaltar que todo diálogo com uma obra de arte pressupõe um código, que implica num conhecimento proveniente da dimensão da experiência e do intelecto. Por exemplo, seria inviável ensinar apenas as notas musicais a um aluno e pretender que ele conseguisse apreender o significado do que é música sem ouvi-la. É fundamental a vivência da arte para que se dê a familiarização. Duarte Júnior esclarece:

> A constante vivência como espectador da arte produz em nós uma familiaridade com os signos estéticos, com os códigos em que as obras são expressas, tornando-as, pouco a pouco, símbolos que representam sentidos, sentimentos e vivências pertinentes ao nosso acervo de experiências vitais. (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 43)

Portanto a experiência do sujeito deve ser primeva na educação do sensível. Somente após essa prática a escola deve incentivar a reflexão e autoexpressão. E para que a reflexão seja rica em significados, precisa de um conhecimento mais técnico, como, por exemplo, a história da literatura, contexto social e político de uma época, mas também "o pensar que toma por objeto uma experiência inteiramente vivida." (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 44)

Desse modo, a educação dos sentidos deve ter início e primar pela experiência do sujeito com o mundo do qual é parte e depois relacionar essas experiências à fruição das obras de arte. Tal prática deve levar o aluno a refletir e procurar conhecer características da obra e posteriormente, exprimir aquilo que recriou, como diria Piaget, "por meio de reinvenção."

Para concluir, vale ressaltar que a opinião de Greggersen conflui com a de Duarte Júnior (2010), quando afirma que a valorização exacerbada da razão em nossa contemporaneidade está produzindo uma sociedade doente. E que a educação deve pautar-se no tripé: razão, sensibilidade e ética. No que tange ao ensino da literatura, a autora ensina:

> Nosso objetivo como pessoas que têm uma visão crítica do mundo, é criar articulações entre a arte e a vida, usando a literatura como mediadora. Ela pode servir igualmente de articuladora por excelência entre os aspectos visíveis e invisíveis, concretos e abstratos da realidade. Se considerarmos a razão o "órgão da verdade", podemos considerar um "órgão do sentido". Ela é uma porta de comunicação essencial entre o mundo real visível e seus aspectos invisíveis e transcendentes, que é naturalmente usada por qualquer um, para o bem ou para o mal. Tudo depende de como ela foi educada.
> O mesmo pode-se afirmar para a razão e as emoções. Infelizmente, porém, o homem tem dado mais valor à primeira do que às últimas, pelo que se tornou questionável e precária a eficiência da educação do homem. (GREGGERSEN, 2005, p.44)

Em meio ao panorama exposto anteriormente, pensar na educação tendo por premissa a arte é um desafio em nossa cultura mutilada, anestesiada. Educar os sentidos, sem deixar de lado a ética, oferecendo a um mundo pessoal restrito a oportunidade de compreender a amplitude de um universo é tarefa que deve nortear a prática pedagógica do educador.

8.0 - A teoria da equilibração de Piaget

A Epistemologia é um ramo da filosofia que estuda os problemas relacionados à crença e ao conhecimento, sua estrutura, métodos e validade. Na teoria Piagetiana, especificamente, esse termo vem somado a outro, *genética,* que se refere à gênese e formação.

Doutorado em Biologia, Piaget propõe uma Epistemologia Genética, que tem como norteadora a seguinte questão: De que forma acontece o processo de aquisição de conhecimento?

Define, primeiramente, tipos de estrutura em nosso organismo, que consistem num todo que é formado por partes que se interrelacionam, a saber: estruturas programadas, que independem de nossa vontade, como os batimentos cardíacos, por exemplo; estruturas parcialmente programadas, como exemplo o sistema nervoso, que é endógeno, mas

depende de estímulos externos e estruturas não programadas, que são nossas estruturas de inteligência, construídas na interação sujeito e meio. Mantovani de Assis esclarece[46]:

> A estrutura é um sistema de operações auto-reguladas e auto-reguladoras que permitem ao indivíduo assumir uma determinada ação ou conjunto de ações perante um problema concreto.

Observando a capacidade de autorregulação dos organismos, ele elabora a teoria da equilibração.

> A teoria da equilibração é o resultado de um processo de construção de estruturas de ação e de reação, de pensamento e de conceituação, de auto-regulação interna e externa que caracteriza a teoria de Piaget como um construtivismo estruturalista. (Mantovani de Assis, (slides de aula)

Esse processo tem similaridades com os mecanismos intrínsecos aos sistemas fisiológicos encontrados nos seres vivos. Mantovani de Assis esclarece:

> Tudo se integra nas estruturas e esquemas que são, por um processo de construção e equilibração, biológicos, psicológicos e lógico-matemáticos.[47]

Por exemplo, nosso corpo precisa manter uma determinada temperatura constante para que os órgãos possam funcionar. Quando, devido a algum comprometimento, temos uma febre, nosso organismo elimina suor para que a pele se resfrie e a temperatura média se mantenha. Outro exemplo interessante é o fato de nosso corpo coagular o sangue em locais que porventura sofreram algum corte. Todo procedimento visa ao equilíbrio de um sistema complexo através de regulações e compensações que acontecem quando sofremos alguma perturbação de ordem orgânica. O mesmo se dá a nível cognitivo. Através de desequilíbrios, provenientes de perturbações ou conflitos cognitivos, nossas estruturas

[46] Slides apresentados em sala de aula.
[47] Slides apresentados em sala de aula.

tendem a se equilibrar por processos denominados regulações ou compensações, que acontecem por meio de sucessivas assimilações e acomodações.

> A equilibração é um processo, uma auto-regulação permanente estruturada e estruturante das ações e representações que o sujeito constrói na sua relação com o mundo de tal modo que as suas interações excluem simultaneamente todo o empirismo e todo o apriorismo a favor de uma construção contínua que comporta os dois aspectos indissociáveis de totalidades relacionadas e de desenvolvimento histórico. A formação dos conhecimentos é pois a história de uma organização progressiva de modo que [...] a explicação se orienta necessariamente, para a procura de mecanismos de equilibração e de auto-regulação. (PIAGET, 1973, p.123).

A regulação acontece quando há uma modificação do resultado de uma ação pelo ato de repetição desta. Ela manifesta-se por uma correção da ação por feedback negativo ou reforço (feedback positivo). Essas regulações se devem a dois fatores de perturbação: a resistência ao objeto, que é um obstáculo às assimilações recíprocas dos esquemas e lacunas na alimentação de um esquema.

> A lacuna como perturbação relaciona-se sempre, portanto, com um esquema de assimilação já activado e o tipo de regulação que lhe corresponde compreende então um feedback positivo, que prolonga a actividade assimiladora desse esquema (primeiro postulado) (Piaget, 1977, p. 32)

A compensação é um tipo de regulação que consiste na inversão ou reciprocidade. Piaget esclarece:

> Acção de sentido contrário a um efeito dado que tende, portanto, para o anular ou neutralizar (Piaget , 1977, p.40).
> Uma compensação, seja qual for, orienta-se em direcção inversa ou recíproca da perturbação (obstáculo ou lacuna), o que equivale quer a anulá-la (inversão) quer a neutralizá-la como perturbação (reciprocidade) (Piaget, 1977a, p.40)

É possível concluir, portanto, que há uma relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, pois para aprender um sujeito precisa possuir estruturas de inteligência prévias que permitam o entendimento de determinado assunto. Entretanto, a aprendizagem

é um fator, mas não explica o desenvolvimento, que é construído. Apesar disso, podemos afirmar que ambos são fontes de aquisição de conhecimento. Piaget esclarece:

> O conhecimento é, pois, um processo, «uma espécie de espiral», em que um sujeito constrói e reconstrói, graças às sucessivas ações e equilibrações internas e externas, estruturas organizadas e organizadoras do indivíduo e do mundo.
> Todo o conhecimento contém sempre e necessariamente, um fator fundamental de assimilação. Único a conferir significação ao que é percebido ou concebido [...] pois todo o conhecimento se refere a significações (índices ou sinais perceptivos tão importantes desde o nível dos instintos, até à função simbólica dos antropóides e do homem, sem falar das abelhas e dos golfinhos) (PIAGET, l973, p.13).

O desenvolvimento é endógeno, acontece na mente do sujeito a partir da interação deste com o meio. Por outro lado, a aprendizagem é exógena, são as informações que processamos, cuja aquisição não provoca a criação de novas estruturas. As estruturas são conjuntos de esquemas e têm três características: totalidade, transformação e autorregulação. Mantovani de Assis ensina:

> Pela totalidade, a estrutura organiza-se como um conjunto que exclui qualquer mecanismo associacionista e inclui processos operatórios construídos por compreensão, relação e interação.
> Graças às transformações, a estrutura pode ser estruturada e estruturante de tal forma que pode passar da ação compreensiva à explicativa, da organização externa à transformação interna.
> Pela auto-regulação, a estrutura pode enriquecer-se aumentando indefinidamente as suas possibilidades. É que a auto-regulação deriva da própria necessidade de adaptação aos problemas sejam os derivados do meio físico, sejam os derivados da ação consciente e reflexiva.[48]

Quando se defronta com uma nova situação, o sujeito entra em desequilíbrio cognitivo e através da regulação e compensação busca se adaptar a novas situações, criando estruturas cognitivas que possibilitem isso. A inteligência está em constante transformação e a partir de uma organização interna e interação com o meio o sujeito constrói sua realidade.

Conclui-se que toda pessoa, com exceção daquelas que possuem patologias ou não são estimuladas, tem a capacidade de desenvolver plenamente aspectos de inteligência, mas

[48] Slides apresentados em sala de aula.

tal não acontece sem a existência de quatro fatores fundamentais: o amadurecimento biológico, as interações e transmissões sociais, a experiência proveniente da ação sobre os objetos, interiorização e abstração dessas ações e a equilibração, que é um processo que agrega os três anteriores em prol da adaptação. Mantovani de Assis esclarece:

> O processo pelo qual o indivíduo refletindo, agindo sobre um problema, uma situação nova, incorpora os novos dados, compreendendo-os e relacionado-os; organiza esses dados resolvendo o problema ou a situação; transforma a sua inteligência como resultado das ações realizadas; e fica disponível para a utilização das novas transformações internas em ações futuras, chama-o Piaget de equilibração.[49]

A tendência à equilibração é resultante da construção de estruturas sucessivas. Tais estruturas são sistemas formados a partir de esquemas de ação provenientes da interação sujeito-objeto.

> Um esquema é o conjunto de reações susceptíveis de se reproduzirem e, sobretudo, susceptíveis de serem generalizadas. Um esquema, por ex., a preensão ou a sucção, é a estrutura ou organização das ações, de forma a possibilitar a sua transferência e generalização a quando da repetição daquelas ações em circunstâncias semelhantes ou análogas (Mantovani de Assis, slides de aula)

Da mesma maneira que o sistema respiratório é formado por um conjunto de órgãos responsáveis pelas trocas gasosas do organismo com o meio, o sistema cognitivo operatório, por exemplo, é estruturado por aspectos como a classificação, seriação e conservação, que implicam na capacidade do pensamento reversível.

Piaget chama de equilibração majorante o processo pelo qual sempre há uma melhora na capacidade de adaptação e nunca uma volta a um estado anterior. Desse modo, os conhecimentos são agregados às estruturas com finalidade de evolução e nunca de retrocesso. A equilibração é desencadeada pelo conflito cognitivo, que consiste numa "desadaptação", que é transposta à consciência do sujeito pelas contradições. Essas situações o impelem a uma reorganização das estruturas de inteligência através dos esquemas de assimilação que se integram aos conhecimentos anteriores, acomodando.

[49] Slides apresentados em sala de aula.

Piaget define três tipos de tendência a equilibração, a saber: a interação entre sujeito e objeto, ou seja, a ação primeira, como pegar um chocalho, por exemplo. É típica do estágio sensório-motor, apesar de adultos, por vezes, utilizarem a ação para entendimento de um jogo; a interação entre esquemas e subsistemas, ou seja, esquemas independentes que se unem para dar origem a outro ou a coordenação de dois esquemas de ação. Para que esses esquemas se coordenem é preciso acoplá-los para que resolvam uma situação, como, por exemplo, na atividade da criança pequena que quer pegar um objeto que está em cima da mesa e para isso precisa pegar e puxar a toalha para trazê-lo até si; e a equilibração que se dá através da interação de subsistemas a uma totalidade, como por exemplo, os esquemas típicos do estágio sensório-motor, que se coordenam e são interiorizados. Tal ocorre por integração de esquemas e ao mesmo tempo se diferencia do período subsequente denominado pré-operatório, cujas coordenações das ações interiorizadas se integram nas operações e mais uma vez temos a diferenciação na integração.

Há dois princípios fundamentais, chamados por Piaget de Invariantes Funcionais no processo de equilibração: a tendência para a organização e a tendência para a adaptação.

A palavra tendência é de relevante importância, pois implica um processo cíclico, que ao alcançar seu fim volta a desequilibrar-se devido às perturbações ou conflitos cognitivos. Portanto, o processo de equilibração é cíclico.

A tendência para a organização é a maneira que o organismo estabelece para sistematizar de forma coerente seus processos, sejam físicos ou psicológicos. A tendência para a adaptação é aquela pertinente a todos os organismos e consiste na capacidade de integração ao ambiente. Por isso dizemos que inteligência é sinônimo de adaptação. E toda adaptação é ação, pois agimos de forma a procurar sobreviver e para isso é preciso estar adaptado. Mantovani de Assis ensina:

> A teoria da equilibração como teoria explicativa do processo de adaptação e reconstrução da inteligência face ao meio em relação ao qual ela se organiza, auto-regula e prepara para novas transformações.[50]

O mecanismo responsável pela construção de estruturas com fins de adaptação é denominado assimilação e acomodação. Piaget explica:

[50] Slides apresentados em sala de aula.

> Uma estrutura é «um sistema que apresenta leis ou propriedades de totalidade enquanto sistema. Compreende assim os três caracteres de totalidade, de transformações e de auto-regulações». (PIAGET, l968, p. 67).

A assimilação é o processo pelo qual o organismo se relaciona com o meio ambiente segundo suas próprias estruturas, adquirindo novas informações a partir de experiências mentais e esquemas de ação. Subdivide-se em três formas: A assimilação funcional ou reprodutora, que consolida uma ação através da repetição. Um exemplo é o da criança pequena que joga incessantemente determinados objetos no chão quando os pais os entregam a ela. Dessa forma, começa a construir sua noção de mundo. Outro tipo de assimilação é o chamado recognitivo, que consiste na capacidade de discriminar um objeto e assimilá-lo a um esquema já consolidado. Por exemplo, um bebê, quando pega um óculos, não o coloca no rosto e sim na boca. Somente aos poucos, ele vai compreendendo que esse objeto não foi feito para chupar. Mas, utilizando o esquema "chupar" ele pode descobrir quais objetos devem ser usados para isso. E, por fim, temos a chamada assimilação generalizadora, que implica no enriquecimento de um esquema através da utilização de um conhecimento já assimilado, ou seja, é possível usar o que se construiu em diversas situações. Por exemplo, ao aprender a pegar uma caneta, o sujeito pode usar esse esquema de preensão para segurar outro objeto.

A acomodação é complementar à assimilação e consiste na capacidade do sujeito de ajustar-se ao ambiente de acordo com as estruturas que construiu através das sucessivas assimilações. Podemos dizer que adaptação é a incessante busca de um equilíbrio ou estabilidade e é resultante de sucessivas assimilações e acomodações. Piaget esclarece:

> Assim postas as coisas, poder-se-á definir a adaptação como um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, o que significa um equilíbrio dos intercâmbios entre o sujeito e os objetos. (Piaget, 1947, p. 15).

No processo adaptativo construímos nossos conhecimentos. Importante ressaltar que essas aquisições não cedem lugar a outras, mas sim agregam-se no processo de desenvolvimento. Para Piaget, ser inteligente é sinônimo de conhecer. E em cada um dos estágios propostos por ele, é possível identificar um tipo de inteligência. No estágio

sensório-motor é característica a inteligência prática, proveniente da ação sobre os objetos. No estágio pré-operatório temos a inteligência intuitiva, que se caracteriza pela crença em apenas um aspecto dos observáveis, no estágio operatório concreto temos a inteligência concreta, que implica na utilização de um objeto concreto como apoio para o conhecimento e no estágio operatório formal temos a inteligência abstrata, que está desvinculada do material e acontece a nível mental.

Segundo Piaget, temos dois tipos de abstração: empírica e reflexiva, que se divide em pseudo-empírica e refletida.

A abstração empírica consiste na extração de propriedades a partir da ação sobre os objetos. Deduz-se a partir da ação. Por exemplo, uma criança descobre se um copo de plástico amassa ou se parte agindo sobre ele.

A abstração reflexiva implica na coordenação das ações mentais.

Derivada da abstração reflexiva temos a abstração refletida, que é o momento de tomada de consciência. É a abstração reflexiva que se tornou consciente. Por exemplo, quando monto um cubo mágico consigo descobrir como cheguei ao resultado através de uma dedução lógica. Piaget explica: "A tomada de consciência é uma reconstrução e, portanto, uma construção original sobrepondo-se às construções devidas à ação." (PIAGET, 1944, p. 141)

Também proveniente da abstração reflexiva temos a abstração pseudo-empírica, que ainda depende da ação sobre os objetos para o alcance de uma dedução.

É fundamental o papel das abstrações no processo de construção das estruturas de inteligência.

> Fica claro no modelo de desenvolvimento Piagetiano que a realidade exterior ao sujeito só existe para este, enquanto construída. Isso quer dizer que o amadurecimento do pensamento acompanha o amadurecimento do organismo (a menos que não haja condições externas favoráveis à interacção) e que o pensamento e a ciência evoluem desde a mera descrição dos objetos expressa por abstracção simples até à construção de estruturas lógico-matemáticas formalizantes e desligadas da experiência, mas tão rigorosas na sua veracidade como aquela. Isto quer dizer que a construção que o pensamento faz da realidade, bem como a transformação que por interacção com ela operou em si mesmo, permitiu operar lógico-matematicamente estruturas idênticas às da biologia, da psicologia, da matemática etc., donde deriva seu isomorfismo. (FERREIRA, 2003, p.17)

Analisando a teoria piagetiana das equilibrações conclui-se que é importante oferecer à criança experiências ricas, que possibilitem construções de estruturas por meio de equilibrações majorantes, ampliando seu repertório cognitivo. Dessa forma incentiva-se uma educação permanente, ativa, promotora de significação de mundo e de desenvolvimento, considerando que é necessária a escolha de atividades adequadas às estruturas cognitivas do infante.

A literatura, nesse sentido, pode auxiliar, sendo promotora da tomada de consciência, na medida em que propõe situações-conflito que desequilibram o sistema cognitivo da criança, fazendo com que ela reflita e defina novas estruturas.

8.1 - A representação do mundo na criança

Piaget, em seu livro "A Representação do mundo na criança", investigou quais representações de mundo surgem espontaneamente nas crianças ao longo dos seus estágios de desenvolvimento intelectual.

Um dos objetivos daquela pesquisa foi tentar descobrir qual noção a criança tem da realidade. Como se sabe, o adulto faz distinção entre o mundo real e o da imaginação e ficção. O mesmo se daria com a criança? E em que medida o pequeno consegue perceber que há um mundo exterior e outro interno e subjetivo? De que forma a criança explica suas noções de causa e lei?

Para responder a essas questões, Piaget propõe uma análise do conteúdo do pensamento infantil. Segundo ele, a forma e o funcionamento do pensamento infantil denotam que a criança entra em contato com seus pares e com os adultos. É uma espécie de comportamento social. Entretanto, o conteúdo transparece ou não de acordo com cada criança e segundo objetos de representação. É um sistema de crenças íntimas, tendências e orientações de pensamento sobre os quais o infante ainda não tem consciência e possivelmente jamais falou.

Para avaliar a lógica da criança é preciso conversar com ela e observá-la com outras crianças. No entanto, para avaliar as crenças dos pequenos, faz-se necessária a utilização de um método específico. Piaget utilizou o chamado Método Clínico, que consiste em elaborar

perguntas que não induzam uma resposta e também fazer uso de contra-argumentações, renunciando a qualquer espécie de questionário fixo.

Piaget nos dá o seguinte exemplo: "Se pergunto ao pequeno: "Quem é que faz o sol se mover?", posso induzir o mito com essa questão, pois estou sugerindo que algo exterior faz o sol se mover. É preciso elaborar, portanto, uma questão que seja a contra prova da resposta proveniente dessa pergunta. Serão explicitados maiores detalhes e exemplos no decorrer deste capítulo.

O objetivo do método clínico é possibilitar que a criança fale livremente, que exteriorize suas ideias e que essas possam receber contra argumentações, que ajudarão o clínico a perceber o real ponto de vista do pequeno. Um bom clínico não se forma antes de um ano de prática constante.

E como escolher as perguntas que devem ser feitas às crianças? Piaget e sua equipe de pesquisadores optaram por observar quais questões surgem espontaneamente no ambiente infantil. Por vezes, a maneira pela qual a criança pergunta traz implícita a resposta. Por exemplo: "Quem fez o sol?" Essa pergunta deixa claro que a criança acredita que alguém fabricou esse astro.

De acordo com Piaget:

> Quando se empreende uma investigação dessa ordem sobre um grupo de explicações de crianças, torna-se importante, a fim de orientar a pesquisa, partir-se de algumas perguntas espontâneas formuladas por crianças da mesma idade ou mais jovens e aplicar essa mesma forma às perguntas que se pretende fazer às crianças que serão os sujeitos da pesquisa. É importante, sobretudo, uma vez que se busca tirar conclusões dos resultados de uma investigação, que se procure uma contraprova estudando-se as perguntas espontâneas das crianças. Dessa forma se perceberá se as representações obtidas das crianças correspondem ou não às perguntas que fazem e à própria maneira com que formulam essas perguntas. (PIAGET, s/d, p. 8)

Um exemplo para esclarecer a citação acima seria uma questão formulada para a criança e referente ao estudo sobre o animismo[51]. O clínico questiona se o sol está vivo, se é dotado de saber e de sentimentos. As crianças menores dizem que sim. No entanto, como

[51] Consciência humana atribuída às coisas e animais pelas crianças.

saber se essa resposta foi sugerida pelo interrogatório? Piaget procura então questões análogas que surgem espontaneamente no contexto infantil. Encontra uma, proferida por uma criança de seis anos e meio: “Ele (o sol) sabe que você está aí?" Pela pergunta podemos inferir que a criança espontaneamente acredita que o astro tem consciência.

O bom clínico, além de problematizar, precisa criar hipóteses e fazer variar as condições do questionamento, a partir da reação provocada pela conversa, sem induzir ou sugerir respostas. Ele deve saber observar, deixando a criança falar livremente e não esgotar o diálogo.

Várias situações podem se apresentar durante a aplicação desse método: há crianças que serão receptivas e reflexivas. No entanto, outros não escutarão e até rirão do entrevistador. E outras ainda, optarão por fabular, dando uma resposta qualquer. Essa última situação é chamada por Piaget de não-importismo.

Foram entrevistadas 600 crianças para a elaboração do livro “A Representação do Mundo na Criança.” A classificação foi estabelecida por meio de categorias, considerando-se tipos de respostas.

No que tange às respostas, há algo importante que deve ser analisado: como saber se a crença parte da estrutura mental da criança ou é produto de imitação ou ainda ‘ensinada’ por um adulto? Há cinco critérios que devem ser considerados para se obter um resultado confiável.

Primeiramente, tentar encontrar respostas similares em crianças de uma mesma faixa etária média, a despeito das conversas ouvidas em circunstâncias pessoais etc.

Em segundo lugar, observar se a crença evolui com a idade, por meio de um processo contínuo e original.

Em seguida, verificar se a crença é parte da estrutura mental da criança. Se a resposta for afirmativa, ela não terá um desaparecimento brusco e uma nova crença será um prolongamento, um produto de combinações entre a crença antiga e a atual.

Também é importante estar ciente de que uma criança que tenha uma crença estabelecida não mudará de opinião devido à sugestão do entrevistador.

E, por último, a crença deve ter relações com outras representações, ou seja, apresentar ramificações.

O estudo de Piaget que deu origem ao livro "A Representação do Mundo na Criança", é composto pelos seguintes temas: o realismo infantil, o animismo infantil e o artificialismo infantil. Nesse capítulo será apresentado um exemplo de cada estágio. Entretanto, no referido livro, há inúmeras exemplificações, que se dão por meio da transcrição das entrevistas.

Brevemente serão destacados aspectos que podem ser relacionados à literatura e que também serão citados, posteriormente, a título de exemplificação, nos capítulos referentes às obras de Lobato e Lewis.

De acordo com Piaget (s/d, p.30), para entender a representação do mundo na criança faz-se necessário compreender o realismo infantil, que "consiste em ignorar a existência do eu e a partir daí assumir a própria perspectiva como imediatamente objetiva e como absoluta. O realismo é então a ilusão antropocêntrica, é o finalismo."

É possível estabelecer uma analogia entre o poema de Fernando Pessoa / Alberto Caeiro, "O Guardador de rebanhos*",* e a maneira pela qual a criança percebe o mundo. Veremos, a seguir, nesse mesmo capítulo, que o infante acredita pensar com a boca, como nosso poeta relata. E também será possível constatar, por meio de inúmeros exemplos, a indissociação do eu e do mundo. Essa é a realidade de nossos pequenos, comparável com o poema a seguir:

IX
Sou um guardador de rebanhos.
O rebanho é os meus pensamentos
E os meus pensamentos são todos sensações.
Penso com os olhos e com os ouvidos
E com as mãos e os pés
E com o nariz e a boca.

Pensar uma flor é vê-la e cheirá-la
E comer um fruto é saber-lhe o sentido.

Por isso quando num dia de calor
Me sinto triste de gozá-lo tanto,
E me deito ao comprido na erva,
E fecho os olhos quentes,
Sinto todo o meu corpo deitado na realidade,
Sei a verdade e sou feliz. (PESSOA, 2006, p.129)

Na criança, que tem como característica o egocentrismo, o pensamento ainda não tem consciência do objetivo e do subjetivo, do exterior e do interior. Toda sua consciência é projetada sobre um único plano, onde o real e o imaginário se confundem. Os pequenos sentem-se mais dependentes do mundo exterior do que nós.

Ao pesquisar os temas do livro "A Representação do Mundo na Criança", Piaget observou que há fases sucessivas de crenças referentes a um mesmo assunto. Compreendeu que, em sua maioria, o limite entre o mundo exterior e interior é tênue. De acordo com o autor:

> Os sonhos, por exemplo, lhe parecerão uma irrupção de fora para dentro. As palavras estarão ligadas às coisas e falar consistirá em agir diretamente sobre o corpo. De maneira inversa, os corpos exteriores serão menos materiais: estarão perpassados de intenções e de vontade. (PIAGET, s/d, p.33)

No que se refere à noção de pensamento, Piaget identificou três estágios. No primeiro deles, cuja idade média é de 6 anos, a criança acredita que pensamos com a boca, que o ato de pensar está relacionado com o ato de falar. O exemplo abaixo ilustra essa afirmativa.

> Mont (7;0): - Você sabe o que é pensar? – *Sei*. – Pense na sua casa, está bem? – *Está.* – Com o que você pensa? – *Com a boca*. – Você pode pensar com a boca fechada? – *Não.* – Com os olhos fechados? – *Posso*. – Com as orelhas tapadas? – *Posso.* (PIAGET, s/d, p. 34)

Já o segundo estágio é marcado pela interferência do adulto. A criança ouviu falar que se pensa com a cabeça, mas ainda deixa entrever sua crença pessoal de que pensamos com a boca. A criança ainda atribui uma qualidade material ao ato de pensar. A idade média desse estágio é de oito anos. Abaixo, um exemplo desse estágio:

> Ratt (8;10): - Quando você pensa na sua casa, onde é que você pensa? – *Na cabeça.* – O que que há na cabeça? – *Nada.* – Como você pode pensar na sua casa? – *Com a boca.* – Na sua cabeça existem palavras? – *Não.* – Existe voz? – *Sim.* – A voz e o pensamento são a mesma coisa? – *São.* (PIAGET, s/d, p. 35-36)

No terceiro estágio, cuja idade média é 11-12 anos, a criança percebe que o pensamento é imaterial.

> Visc (11;1): - Onde está o pensamento? – *Na cabeça.* – Se abríssemos a sua cabeça, poderia ver o seu pensamento? – *Não.* – Poderia tocá-lo? - *Não.* – Senti-lo como o ar? – *Não.* (PIAGET, s/d, p. 47)

Para uma criança de até, aproximadamente, 11 anos, pensar é falar, seja o pensamento expresso pela boca ou por uma voz que fica localizada na cabeça. De acordo com o autor:

> [...] falar consiste em agir sobre as próprias coisas por intermédio das palavras, participando as palavras de qualquer espécie de coisas nomeadas, assim como a voz que as pronuncia. Ainda em tudo isso há apenas substâncias e ações materiais. Há realismo, e realismo devido a uma perpétua confusão entre o sujeito e o objeto, entre o interno e o externo. (PIAGET, s/d, p. 52)

As mesmas confusões acontecem quando tratamos do realismo nominal. Piaget questiona: "Para a criança os nomes estão no sujeito ou no objeto? São signos ou coisas? Foram descobertos por observação ou escolhidos sem razão objetiva?" Como vimos anteriormente, para o pequeno pensar é falar. No entanto "palavra" para eles é ainda um conceito desconhecido, fato que não se dá com "nome", cujo conceito compreende perfeitamente. Dessa forma, as perguntas sobre as origens de certas palavras serão feitas fazendo alusão aos nomes. Também nesse estudo foi possível classificar três estágios, a saber:

Os nomes são propriedade, emanam diretamente das coisas. A idade média desse estágio é 5-6 anos. O exemplo abaixo esclarece:

> Lav (6,1/2) nos diz que os nomes "são para chamar". – Como começaram os nomes? O nome do sol, como começou? – *Eu não sei.* De onde vem o teu nome? Quem te deu o teu nome? – *Eu não sei.* Foi o teu pai? – *Foi.* – E o nome do sol, donde é que ele vem? – *Do céu.* – É o sol ou o nome do sol que vem do céu? – *O sol.* – E o nome do sol, de onde ele vem? – *Do céu.* – Foi alguém que deu o nome para o sol, ou isso foi feito sozinho? – *Alguém.* – Quem? – *O céu.* (PIAGET, s/d, p. 55)

No segundo estágio as crianças acreditam que os nomes foram inventados pelos criadores das coisas – Deus ou os homens. Mesmo quando atribuem aos primeiros homens a invenção dos nomes, completam que foram essas pessoas que fabricaram as coisas. A idade média desse estágio é de 7-8 anos. O exemplo abaixo ilustra esse postulado:

> ZWA (9,1/2): - Como os primeiros homens souberam que o sol se chamava sol? – *Porque Deus disse a Noé.* – E o Salève[52], como se soube que se chamava "Salève"? –*Deus disse a Noé, e ele disse tudo aos sábios.* Mas Noé morava aqui? – *Sim, senhor.* – Se trouxéssemos um negrinho, que nunca tivesse visto Genebra ou o Salève, será que ele poderia achar o nome? – *Não.* (PIAGET, s/d, p. 61)

No terceiro estágio, a criança pensa que os nomes foram dados pelos homens e não estão mais ligados à criação das coisas. A idade média é de 9-10 anos. As respostas dadas ao entrevistador ilustram:

> Mey (10 anos): - Diga-me, o sol existia antes de ter nome? – *Existia, foram os homens que deram* (que lhe deram o nome). E as nuvens, elas existiam antes do nome? – *Claro!* (PIAGET, s/d, p. 58)

Podemos afirmar que a criança é realista porque crê que o pensamento está relacionado a um objeto, que os nomes estão ligados às coisas. A mente realista ignora a subjetividade de seus pontos de vista e não raciocina por indução e nem por dedução, mas sim por transdução, ou seja, identificação direta de casos individuais.

Uma das consequências do realismo infantil consiste em uma tendência espontânea e imediata de confundir aquilo que é interno com o externo e o psíquico com o físico. Outra consequência é a da prolongação desse realismo em participações e atitudes mágicas. Apesar de possuir consciência plena dos conteúdos do seu pensamento, a criança situa no universo e nos outros o que situamos em nós e situa nela o que percebemos no outro e no exterior. É, portanto, na localização dos conteúdos que se dá a consciência de si na criança. De acordo com Piaget:

> A consciência do eu nasce da dissociação da realidade, tal como a concebe a consciência primitiva, e não da associação de conteúdos

[52] O autor refere-se ao Monte Salève, localizado em Genebra.

> determinados. Observar na criança um vivo interesse por si mesma, um egocentrismo lógico e sem dúvida moral, não prova que a criança esteja consciente do seu eu, mas, ao contrário, indica que ela confunde seu eu com o Universo, isto é, ela é inconsciente dela própria. (PIAGET, s/d, p. 106)

Se para nós, ideias ou palavras estão no universo do sensível da representação, sendo que algumas são parte da coletividade e outras pessoais, para a criança, há uma penetração do espírito na própria coisa, gerando, dessa forma, uma ideia deformada e tornando seu ponto de vista absoluto. Muitos são os exemplos que ilustram essa afirmação. Um deles, que podemos observar no cotidiano, é a crença que a criança tem de que o sol, a lua e as nuvens a seguem. Não entende ainda a relatividade das coisas.

Piaget esclarece:

> Na medida em que ignora a subjetividade de seu ponto de vista, acredita-se no centro do mundo, daí um conjunto de concepções finalistas, animistas e quase mágicas de que veremos exemplos numerosos. (PIAGET, s/d, p. 107)

Segundo o autor, o pequeno aprenderá sobre os diferentes pontos de vista e subjetividade dos pensamentos por meio de experiências, decepções e pela presença da resistência do outro a uma ideia sua. Dessa forma, aos poucos, irá dissociando o eu do Universo. De acordo com Piaget: (s/d, p. 109)

> [...] a consciência do eu é o produto de uma dissociação do real e não uma intuição primitiva e, esta dissociação é produzida por fatores sociais, isto é, a diferenciação dos pontos de vista dos outros e do ponto de vista próprio. (PIAGET, s/d, p. 109)

Importante ressaltar que o fato de a criança, por vezes, referir-se a ela mesma, pode ser um indício, segundo Baldwin, de que ela se vê como exterior ao seu pensamento. No entanto, Piaget dá o exemplo de uma criança de 1 ano e 6 meses que aponta para o seu próprio nariz ou boca quando o pai pede: - Mostre-me meu nariz, minha boca.

Para que o pequeno aja como o esperado, é preciso dizer a ele: - Mostre o nariz do papai. Piaget elucida:

> Está claro que a criança que fala de si mesma na terceira pessoa localiza no seu corpo aquilo de que fala. Mas ela não compreendeu talvez que a representação que tem dela própria é diferente da que um outro pode ter dela. "Para falar de si, ela não tenta certamente colocar-se no ponto de vista do outro, mas se crê situada no único ponto de vista possível, no ponto de vista absoluto." (PIAGET, s/d, p. 110)

O autor completa afirmando que Baldwin exagerou quando propôs que a criança que fala de si na terceira pessoa tenha noção absoluta do sentimento do eu, mas afirma que esses casos certamente apresentam os primeiros indícios da diferenciação do eu e do mundo.

As particularidades da consciência do eu na criança são fenômenos importantes que ajudam a entender os sentimentos de participação e de práticas mágicas. Faz-se necessário definir participação. Segundo M. Lévy-Bruhl, é a relação que o pensamento primitivo estabelece entre dois seres ou fenômenos por ele considerados semelhantes ou com estreitas influências de um sobre o outro, mesmo que entre eles não exista uma ligação inteligível ou um contato espacial. De acordo com Piaget (s/d, p.111), a participação na criança e no primitivo é parecida, assim como as práticas mágicas, definidas pelo autor como "o uso que o indivíduo crê poder fazer das relações de participação para modificar a realidade. Toda magia supõe participação, mas o contrário não é verdadeiro."

É importante diferenciar a participação e a magia do animismo, que é a consciência que a criança atribui aos seres inanimados. Entretanto, esses grupos se relacionam. Por exemplo, quando a criança acredita que o sol a segue é animismo. No entanto, quando acreditam que tem o poder de fazer o sol avançar, é participação e magia. Não podemos deixar de esclarecer que o animismo deriva da participação. Nesse estudo, Piaget procurou recolher lembranças de infância, pois geralmente as crianças não costumam verbalizar essas crenças.

O autor estabeleceu quatro categorias para a participação e a magia, a saber:

1. Magia por participação dos gestos e das coisas. Por meio de um gesto ou de uma ação, a criança acredita poder influenciar um acontecimento desejado ou temido. Essa categoria é ilustrada pelo autor com o exemplo de Edm. Gosse:

> Meu espírito, ao mesmo tempo tão reprimido e tão ativo, refugiou-se numa espécie de magia muito natural, muito infantil. Esta magia se chocava com as ideias religiosas absolutas, que meus pais continuavam, com uma persistência maquinal, a me inculcar à força, e se desenvolvia paralelamente a elas. Eu construía estranhas superstições que, só posso tornar inteligíveis, através de alguns exemplos concretos. Persuadi-me de que, se conseguisse encontrar as palavras certas ou os passes necessários, poderia comunicar aos magníficos pássaros e às soberbas borboletas dos manuais ilustrados a faculdade de retomar a vida e de voar do livro, deixando buracos atrás de si. (PIAGET, s/d, p. 113)

Cito também um exemplo vivido com minha filha. Quando contava cinco anos, certa vez, passeando pelo centro da cidade de Campinas, percebi que ela saltitava na calçada, pisando apenas nas faixas brancas e não nas pretas do mosaico de pedras. Questionei sobre o porquê daquele gesto e ela, pedindo que eu abaixasse para falar baixo ao meu ouvido, disse: é porque assim dá sorte! Se eu pisar em alguma pedra preta vai dar muito azar.

Percebi, ao inquirir minha filha, que aquele gesto havia deixado de ser lúdico e estético para tornar-se um signo, ou seja, o sucesso (ou fracasso) daquele ato passou a ter significante e significado.

2. Magia por participação do pensamento e das coisas. A criança acredita que um pensamento ou uma palavra modificará a realidade. Também crê que quando expõe uma qualidade psicológica, como a preguiça, há um ser exterior que emana essa força e é preguiçoso.

No conto de Monteiro Lobato, "O Picapau Amarelo", há um caso singular de magia por participação do pensamento. Emília, percebendo que a realidade caminhava para um fim indesejado, apela para o faz de conta e, ao pensar nessas palavras, criando uma nova situação, a realidade se transforma. Também Piaget nos dá um exemplo fazendo alusão à lembrança de um conhecido naturalista:

> Um naturalista, cujos trabalhos hoje são célebres, nos contou essa lembrança de infância. Ficando a uns 50 cm em frente de seu gato e fixando o gato nos olhos, ele pensava repetidas vezes a fórmula: “Tin, tin, pin pin do – u – in, pin, pin, tin, tin, pin pim do – u – in, pin, pin... etc” No que for exata a lembrança, esta fórmula tinha por objetivo permitir à criança “introprojetar-se em seu gato”: pronunciando-a, a criança sentia-se penetrar no gato e dominá-lo assim por participação. (PIAGET, s/d, p. 118)

3. Magia por participação de substâncias. A criança atribui a dois ou mais corpos a ação de um sobre os outros, atraindo-se ou repelindo-se, por participação. Podemos definir como magia o que esses corpos têm, na medida em que agem uns sobre os outros. O exemplo que segue é interessante:

> Um de nós lembra-se de que, quando jogava bolas de gude, procurava jogar, para ganhar mais facilmente, com a bolinha usada pelo ganhador do jogo anterior. Era como se a habilidade do jogador desse uma eficácia permanente à bolinha, ou como se esta se carregasse de eficácia por sua própria sorte. (PIAGET, s/d, p. 119)

4. Magia por participação de intenções. Há animismo nesse caso. A criança crê que os corpos têm vida e intencionalidade. A participação acontece quando um corpo pode agir sobre outro por meio da vontade e a magia consiste na utilização dessa participação. É comum, nessa categoria, a magia por comando. Crianças que ordenam às nuvens que as sigam ou que partam.

Importante também ressaltar que inúmeras crianças acreditam que a eficácia da magia pode ser alcançada por meio de um sacrifício. O exemplo de Flournoy ilustra:

> Uma de minhas lembranças mais distantes está ligada à minha mãe. Estava ela muito doente, acamada desde várias semanas e uma doméstica me dissera que morreria em poucos dias. Eu devia ter 4 ou 5 anos. Das minhas posses, a mais querida era um cavalinho de madeira escura, coberto de "pêlos de verdade". Um curioso pensamento começou a germinar em meu cérebro: que devia renunciar ao meu cavalo para que minha mãe se curasse. A coisa não se resolveu de repente. Custava-me terrivelmente fazê-lo. Comecei por jogar ao fogo as rédeas e a sela, [...]. Não me recordo bem da marcha dos acontecimentos; só sei que, com grande desespero, acabei por destruir meu cavalo e vendo, alguns dias depois, minha mãe já em pé, conservei durante muito tempo a convicção de que meu sacrifício a havia misteriosamente curado. (PIAGET, s/d, p. 116)

Muitos dos gestos provenientes dessas práticas tornam-se verdadeiros rituais, que podem ser comparados aos dos povos primitivos. Surge também daí a ideia dos talismãs da sorte. Como vimos, uma simples bolinha de gude passou a ser um objeto da sorte. Não raro

encontramos muitas dessas situações em contos de fadas. Temos inúmeros exemplos: A lâmpada mágica de Aladim e as sofridas provas que Vassilissa precisou vencer para conquistar o fogo e levá-lo para casa, a morte do Leão Aslam nas terras de Nárnia, entre outros.

De acordo com Piaget (s/d, p.127), a participação e a magia na criança têm dupla origem. Por um lado, o que chama de realismo infantil, já explicitado anteriormente, que consiste na confusão do pensamento e das coisas, do eu e do mundo exterior. A criança é o mundo e não parte dele. O autor esclarece que "a participação resulta de uma indiferenciação entre a consciência da ação de si próprio sobre si próprio e a consciência da ação de si sobre as coisas."

Por outro lado, a origem da participação e da magia é atribuída ao meio social e ao papel desempenhado pelos pais na vida da criança. De acordo com Piaget:

> A vida do bebê na origem não é, na verdade, distinta da da mãe. Seus desejos e suas necessidades mais fundamentais acabam necessariamente obtendo uma resposta da mãe ou do meio imediato. Cada grito do bebê se prolonga em uma ação dos pais e mesmo as aspirações mais inexprimidas são sempre previstas. Em suma, se a criancinha distingue mal seus movimentos próprios dos movimentos exteriores, deve haver para ela continuidade completa entre a vida dos parentes e a atividade pessoal.
> Daí, duas consequências. Primeiramente, os sentimentos de participação serão evidentemente reforçados por esta resposta incessante do meio. Em segundo lugar, as pessoas dão, pouco a pouco, à criança, o hábito do comando. (PIAGET, s/d, p. 127)

É natural, portanto, que o infante utilize os nomes ou o pensamento para agir sobre as coisas quando sabemos que ele confunde o pensamento com os nomes, isto é, não percebe o que há de interno e subjetivo no pensamento. Piaget elucida:

> Deformar um nome para suprimir as conseqüências de um fato, para se defender contra um professor etc., é natural se se consideram os nomes como ligados às coisas ou às próprias pessoas. Esfregar as mãos para evitar o contágio da preguiça é facilmente compreensível se o psíquico e o físico forem confundidos, como nas crianças que estudamos no capítulo I. (PIAGET, s/d, p. 128)

O realismo também se liga à magia por meio do gesto, que é tão eficaz para a criança quanto às palavras ou os nomes. É um ato ritual que pode, de acordo com a crença infantil, modificar a realidade. Há o gesto mágico que é a reprodução simbólica de um ato por si razoável, como no caso de uma criança que declarou que acreditava no fato de que se fechasse a cortina da janela de determinada maneira poderia se proteger de um ladrão. E há o gesto mágico e simbólico. Como exemplo, podemos fazer referência à criança que acreditava atrair a noite ao fazer sombras.

No entanto, apenas o realismo e o contexto social da criança não explicam toda a magia e a participação. Há também o animismo, que é consequência do realismo egocêntrico. A natureza, para o pequeno, o obedece. Como não diferencia o psíquico do físico, todo fenômeno físico parecerá à criança repleto de intencionalidades. Por não estabelecer os limites entre o eu e o mundo externo, os infantes consideram vivos, intencionados e conscientes, corpos que para nós são irracionais e inertes. Em seus estudos sobre o animismo infantil, Piaget conseguiu identificar quatro estágios, a saber:

1.Todas as coisas podem ter determinada consciência em um determinado momento. A entrevista abaixo revela:

> - Se picarmos esta pedra, ela sentirá? – *Não.* – Por quê? – *Porque é dura.* – Se a gente a puser no fogo, ela sentirá? – *Sim.* Um navio sente quando está na água? – *Sim.* Por quê? *Porque ele fica pesado quando se está lá dentro (*o que ele quer dizer é que o navio sente a pressão das pessoas que estão no seu interior). (PIAGET, s/d, p. 145)

No segundo estágio, tudo que se move é consciente. Ao contrário do exemplo anterior, onde todo corpo pode ser consciente, nesse estágio têm consciência apenas os corpos que se movimentam, mesmo que esse movimento seja provocado por outro corpo. O exemplo que se segue elucida:

> VOG (8;6): - A lua sabe que brilha? – *Sim.* – Por quê? – *Porque ela nos guia à noite.* O vento sabe que sopra? – *Sim, porque ele faz muito vento.* – A bicicleta sabe que avança? – *Sim.* – Por quê? – *Porque ela pode ir rápido. Mas as pedras não sabem e não sentem nada.* (PIAGET, s/d, p. 148)

No terceiro estágio a criança atribui consciência apenas aos corpos dotados de um movimento próprio. É uma espécie de animismo, porém mais refletido que os anteriores. Piaget ilustra a afirmação anterior com inúmeros exemplos em seu livro "A Representação do Mundo na Criança." No entanto, gostaria de registrar uma experiência que tive com minha filha, quando ela contava quatro anos de idade. Fomos ao caixa eletrônico fazer um saque. Quando o *dispenser* da máquina liberou as notas ela pôs a mão na abertura e não a retirou. Resultado: a máquina, fechando o dispositivo, prendeu os dedos da pequena que, chorando muito e indignada, chutou o caixa eletrônico, dizendo: - Seu bobo, você me mordeu! Ela passou algum tempo olhando desconfiada para a máquina todas as vezes que precisei ir até um caixa eletrônico e contou aos seus coleguinhas como ela havia sido mordida naquela ocasião, porque a 'mánica' era muito brava.

No quarto e último estágio a criança atribui consciência apenas aos animais. É importante constatar o progresso e a continuidade da crença animista. Aos poucos, os pequenos vão tomando consciência e sua lógica sobre os fenômenos se mostra diferente.

Interessante observar que nessa pesquisa, Piaget percebeu que o sol e a lua são os que mais tempo permanecem animados. Seus movimentos, do ponto de vista da criança, são semelhantes ao dos animais. Há crianças que poderiam ser incluídas no quarto estágio e não o foram por ainda acreditar na consciência e intencionalidade dos astros.

Segue um exemplo do quarto estágio, esmiuçado por Piaget:

> Cel (10; 7) recusa qualquer consciência ao sol e à lua "porque não são vivos". – Existem coisas que sabem ou que sentem? – *As plantas, os animais, as pessoas, os insetos.* – É só? – *Sim.* O vento pode sentir? – *Não, etc.* (PIAGET, s/d, p. 149)

De acordo com Piaget, o animismo na criança existe muito mais a título de explicação e orientação de espírito do que como crença sistematizada.

Analisar o animismo infantil é, de certa forma, procurar entender a noção que a criança tem da vida.

O infante anima um objeto na medida em que busca explicar a si determinadas resistências oferecidas pelo objeto ou quando o fenômeno lhe parece assustador e

desconhecido. Também lhe serve o animismo para explicar a obediência das coisas. A criança vê a onipotência do homem sobre esses objetos ou seres.

Não raro encontramos na literatura situações animistas, desde os apólogos até os contos de fadas como "A Bela e a Fera", por exemplo. São aspectos pertinentes ao mundo dos pequenos, como pudemos observar anteriormente.

Por fim, Piaget analisa o artificialismo infantil. De acordo com esse autor, o artificialismo infantil consiste na crença de que as coisas são produto da fabricação humana, bem mais do que produtos delas mesmas, ou seja, fabricadas por elas próprias. Interessante observar como podemos estabelecer inúmeras relações desse tipo de pensamento com a mitologia grega. Como sabemos, os deuses gregos tinham características humanas. Apenas a título de exemplificação podemos citar Hefesto, que fabricava trovões para Zeus. Essa antiga crença não está distante à crença da criança que afirma que o trovão é fabricado por Deus. Importante ressaltar que, de acordo com os estudos de Delval sobre Deus, a origem do mundo, a vida e a morte, a divindade para a criança pequena é concreta, ou seja, Deus é semelhante a um homem de carne e osso. Sobre a origem do trovão, o diálogo de Stei ilustra:

> Stei (5 anos): - O que é o trovão? – *Com martelos, se bate.* – Você acredita nisto ou está brincando? – *Eu acredito.* – Quem bate? – *Papai do céu.* – Por quê? – *Para fazer chover.* O que é um relâmpago? Como é feito? – *Não sei.* – Sozinho? – *É. Antes do trovão.* – De que ele é? – *De fogo.* – Vêm de onde, os relâmpagos? – *Do fogo, porque é aceso com fósforos. Ele acende e depois faz o relâmpago.* – Quem o acende? – *Papai do céu.* – Por quê? – *Ele acende para que isto faça barulho.* (PIAGET, s/d, p. 248)

E por fim, no último capítulo do livro "A Representação do Mundo na Criança", Piaget faz um estudo sobre o artificialismo e investiga a crença da criança sobre a origem dos astros, das águas e meteorologia, das árvores, das montanhas e da terra.

Muitas das respostas podem ser relacionadas às crenças primitivas e à mitologia. Mas esse seria objeto de um estudo particular mais detalhado.

Será destacada a explanação acerca da origem dos astros, que possui relações com os outros temas investigados por Piaget no referido livro. No que se refere à origem dessa crença, Piaget (s/d) evidenciou a existência de três estágios. No primeiro estágio a criança

atribui a origem dos astros à criação humana ou divina. Um exemplo interessante é o de Roy:

> Roy (6 anos): - Como o sol começou? – *Quando a vida começou.* – Sempre houve sol? – *Não.* – Como ele começou? – *Porque soube que a vida havia começado.* – Como isto se deu? – *Com o fogo.* – Como? – *Porque havia fogo lá em cima.* – Vinha de onde o fogo? – *Do céu.* – Como isto se fez, lá no céu? – *Porque havia um fósforo que se acendeu.* – De onde surgiu ele? – *Papai do céu que o jogou.*

No segundo estágio os astros têm origem bipartida – parte natural e parte artificial. Por exemplo, podem surgir da condensação de nuvens e da fumaça fabricada pelos homens. O exemplo de Fran ilustra:

> Fran (9 anos): - O sol começou como? – *Uma bola grande.* – Como ela começou? – *Ficando cada dia maior, sempre maior, depois lhe disseram de subir para o ar. Como um balão.* – Esta bola vinha de onde? – *Eu penso que era uma grande pedra. Acho que era areia, uma grande bola* (de areia). – Está certo disto? – *Claro.* – Como isto se deu? – *Eles a fizeram como uma grande bola.* – Quem? – *Uns senhores.* (PIAGET, s/d, p. 215)

No terceiro estágio, a criança passa a afirmar que a origem do sol não tem nenhuma relação com a indústria humana. Ela inventa uma origem natural ou, o que é raro, se recusa a formular uma hipótese, achando a questão difícil demais. Temos como exemplo a fala de Not:

> Not (10 anos): O sol é de quê? –*De chamas.* – Vêm de onde estas chamas? – *Do sol.* – Como elas começaram? Há alguma coisa que as fez? – *Elas se fizeram sozinhas.* – Como? *Por que faz calor.* – Como isto começou? *Ele (*o sol) *se fez de flamas, de fogo.* – Como? – *Porque fazia calor.* – Onde? – *Nos céus.* - Por que fazia calor? – *Era o ar.* O sol é, pois, o produto de uma incandescência de ar. (PIAGET, s/d, p.216)

Podemos observar, analisando os tópicos estudados anteriormente, que há uma estreita relação entre o animismo, o realismo e o artificialismo nas representações que as crianças fazem do mundo. São todos permeados pela indiferenciação do eu e do mundo.

Importante ressaltar que a literatura consagrada possui inúmeras situações e personagens com características próprias dessas representações infantis e não é de se estranhar que o pequeno se identifique com aquilo que lê. O que a um adulto pode parecer sobrenatural, para a criança é apenas parte de possibilidades oferecidas pelo mundo.

8.2 - Tipos de conhecimento

Para Piaget, a construção do conhecimento resulta da manipulação ativa do sujeito sobre o objeto e não da observação da atividade e transmissão verbal de outrem. De acordo com sua Epistemologia Genética, essa aquisição do conhecimento se dá a partir da interação entre o sujeito e o meio. Assim o sujeito elabora, por meio do processo de assimilação e acomodação, a construção da realidade. Portanto, é possível afirmar que a inteligência não é uma simples obtenção de dados ou uma cópia do real, mas uma estruturação dele. "Realmente, para conhecer os objetos o sujeito deve agir sobre eles e portanto transformá-los: deve deslocá-los, ligá-los, combiná-los, dissociá-los e reuni-los novamente." (PIAGET, 1977, p. 72)

Isso significa que as informações não são inerentes aos objetos. O processo de construção do conhecimento se confunde com o desenvolvimento da inteligência, a qual supõe a formação de estruturas cada vez mais complexas e organizadas e que permitem a evolução de um conhecimento mais elementar para um conhecimento cada vez mais objetivo da realidade. Os diferentes graus de objetividade correspondem à estruturas qualitativamente diferentes construídas no decorrer do desenvolvimento da inteligência. Por essa razão não percebemos a realidade tal qual ela é e sim segundo as possibilidades de nossas estruturas cognitivas. À medida que as estruturas específicas para conhecer vão sendo construídas, nosso conhecimento torna-se cada vez mais completo, objetivo e amplo. Deduz-se daí a importância de uma prática escolar que priorize a ação do sujeito sobre os objetos e fundamentalmente promova a reflexão acerca dos resultados observados. Organizar situações para que a criança possa explorar os objetos externos, de forma a compreendê-los, é um tipo de ação que auxilia e amplia o entendimento de mundo, na medida em que há incorporação do externo às estruturas intelectuais. Assim sendo, cada indivíduo reconstrói sua inteligência no decorrer do processo de desenvolvimento.

A Teoria Epistemológica Piagetiana nos propõe três tipos de conhecimento: físico, social e lógico-matemático. Os dois primeiros têm origem em fontes externas e o terceiro nas informações internas. Mantovani de Assis ensina:

> De uma maneira bastante simplificada, pode-se afirmar que enquanto o conhecimento lógico-matemático tem como fonte o "sujeito", o conhecimento físico e o conhecimento social têm por fontes os objetos e as pessoas, respectivamente. (MANTOVANI DE ASSIS, 2003, p. 95)

Manoel de Barros (2006, p.II), em suas Memórias Inventadas, demonstra cada um deles de maneira poética.

> II – Lacraia
>
> Um trem de ferro com vinte vagões quando descarrila, ele sozinho não se recompõe. A cabeça do trem, ou seja, a máquina, sendo de ferro não age. Ela fica no lugar. Porque a máquina é uma geringonça fabricada pelo homem. E não tem ser. Não tem destinação de Deus. Ela não tem alma. É máquina. Mas isso não acontece com a lacraia. Eu tive na infância uma experiência que comprova o que falo. Em criança a lacraia sempre me pareceu um trem. A lacraia parece que puxava vagões.
> E todos os vagões da lacraia se mexiam como os vagões de trem. E ondulavam e faziam curvas como os vagões de trem. Um dia a gente teve a má ideia de descarrilar a lacraia. E fizemos essa malvadeza. Essa peraltagem. Cortamos todos os gomos da lacraia e os deixamos no terreiro. Os gomos separados como os vagões da máquina.
> E os gomos da lacraia começaram a se mexer. O que é a natureza! Eu não estava preparado para assistir aquela coisa estranha. Os gomos da lacraia começaram a se mexer e se encostar um no outro para se emendarem.
> A gente, nós, os meninos, não estávamos preparados para assistir àquela coisa estranha. Pois a lacraia estava se recompondo. Um gomo da lacraia procurava o seu parceiro parece que pelo cheiro. A gente como que reconhecia a força de Deus. A cabeça da lacraia estava na frente e esperava os outros vagões se emendarem. Depois, bem mais tarde eu escrevi este verso: *Com pedaços de mim eu monto um ser atônito.* Agora me indago se esse verso não veio da peraltagem do menino. Agora quem está atônito sou eu.

8.2.1 - Conhecimento social:

Desde o nascimento, a criança é apresentada a uma série de hábitos, regras, proibições e aprovações de uma série de comportamentos próprios da cultura em que está inserida. Esse tipo de conhecimento arbitrário e adquirido através de informações provenientes do meio sócio-cultural é denominado social.

A aquisição desse tipo de conhecimento possibilita que o infante se adapte ao meio em que vive e perceba como se dá a dinâmica das relações desse ambiente, inserindo-se nele. Assim sendo, as trocas que realiza com as outras pessoas estabelecem um conjunto de ideias e representações de contexto social e de relações interpessoais.

Entretanto, como explicitado anteriormente, a criança vai compreender o mundo de acordo com suas possibilidades cognitivas. Desse modo, tem ainda uma visão parcial das coisas, como, por exemplo, acreditar que para ter dinheiro, basta ir ao banco. Enesco afirma:

> [...] isto não significa que as crianças "inventem" a realidade, mas sim, que elaboram representações que não são cópias fiéis dela, porém inferências a partir daquelas, fatos ou observações que, utilizando a terminologia piagetiana, podem assimilar. (ENESCO, 1996, p.119)

Em suas pesquisas, Piaget observou que esse conhecimento não é resultante de informações ensinadas ou transmitidas pelo adulto, mas construído através da interação.

Faz-se necessário, portanto, o auxilio à criança no sentido de gerar reflexões e questionamento das atividades desempenhadas pelos cidadãos em nossa sociedade e de como se dá a constituição de normas e valores vigentes.

São exemplos de conhecimento social: conhecer a organização social da sua sociedade, a relação existente entre as pessoas, as informações obtidas pelos meios de comunicação. Alguns exemplos: saber o nome dos profissionais da saúde, procedimentos exigidos ao fazer uma refeição (talheres no ocidente e *hashi* no oriente), a maneira como escrevemos as letras, quem conserta as ruas de nosso bairro, qual a função dos políticos (e quem os elegem) e o conceito de Deus, ilustrado pelo poema de Manoel de Barros, quando afirma: “A gente como que reconhecia a força de Deus.” No poema, não compreendendo o

fato de que a lacraia se recomponha (conhecimento físico), a criança o explica por meio do conceito que tem de Deus (conhecimento social).

Para que tenha sentido, esse tipo de conhecimento deve ser contextualizado ao ambiente em que vive o infante.

8.2.2- Conhecimento físico:

É o tipo de conhecimento que se obtém a partir da abstração empírica. Segundo Piaget (1977, p. 98) "Esta abstração consiste em dissociar uma propriedade recentemente descoberta de outras e desprezar estas últimas."

A manipulação de diferentes objetos[53] permite que a criança extraia deles uma série de informações e compreenda suas propriedades. São fonte de conhecimento físico os objetos da realidade exterior, como, por exemplo: a textura de um copo, a dureza ou flexibilidade de um material qualquer, as cores, a pele rugosa de pessoas mais velhas. Também são fontes de conhecimento físico os gomos da lacraia e o trem de ferro das *Memórias Inventadas* de Manoel de Barros.

Agindo sobre os objetos e observando como se comportam, os pequenos são capazes de chegar a determinadas conclusões, sem necessidade da intervenção de um adulto que ensine e enumere propriedades, pois tal prática impede que a criança descubra, invente e elabore hipóteses por si. Além do que, sabe-se que a verbalização não é suficiente para que se dê o desenvolvimento das estruturas intelectuais. Faz-se necessária a manipulação dos objetos concretos.

Atividades que envolvem o conhecimento físico promovem também o desenvolvimento da coordenação motora e de aspectos referentes à autonomia (independência, autoconfiança, senso crítico, descentração), além de possibilitar momentos de iniciativa, criativos e de curiosidade acerca de objetos por vezes desconhecidos.

Certa vez, em ação de intervenção como educadora, ao ler um poema intitulado "Canela", escrito por um aluno de 10 anos, questionei o porquê da escolha. Segundo ele, a mãe gostava muito de uma novela que fazia alusão a essa especiaria, que servia como

[53] Como convenção da Epistemologia Genética, consideramos objeto de conhecimento não apenas seres inanimados, mas também as pessoas.

adjetivo a uma personagem[54], mas ele não sabia o que era canela, apesar de gostar das possibilidades de rima que ela oferecia: gamela (ele sabia o que era gamela), Marcela, janela, vela, ela, entre outras. A escola em que estávamos tinha um pé de canela no jardim lateral e fomos até lá para que ele pudesse, após 10 anos de vida, ter o contato físico e sentir o cheiro dessa planta. Depois visitamos a cozinha e pedi um pouco desse pó para a cozinheira. Esfregando nos braços, ele exclamava: "Parece perfume, é muito gostoso!"

Em uma outra ocasião, numa turma da faixa etária de 3 a 5 anos e trabalhando um projeto sobre a vida, ouvi de uma criança que o ovo só servia para fazer gemada. O pequeno nunca havia presenciado a transformação desse ingrediente em bolo ou pão. Fizemos uma receita de bolo de fubá, na semana seguinte, que foi servido no horário do lanche. Admirados disseram que nunca tinham visto bolo sair do ovo, só da caixinha do supermercado. Houve ainda um debate em roda de conversa sobre ovos grandes e pequenos. Levei um ovo de avestruz e um de codorna e perguntei quais bichos tinham botado aquele ovo. Um deles afirmou ser o ovo grande de uma girafa. Ainda outro levanta a mão e faz o seguinte comentário: - Mas o menor ovo é daqueles cachorrinhos pequenos. Um terceiro intervém com a seguinte fala: - Seu *diota* (querendo dizer idiota), cachorro não bota ovo, só a girafa. E a conversa seguiu por caminhos aparentemente bastante divertidos para um adulto, mas muito sérios para um grupo de crianças.

A falta do que chamo coordenação dos observáveis é notável em diversas ocasiões. A escola deveria priorizar atividades que contemplem experiências com objetos concretos, como forma de ampliar os conhecimentos da criança acerca do mundo.

É importante ressaltar que para Piaget não existe conhecimento físico sem o conhecimento lógico-matemático, pois é impossível abstrair uma propriedade de um objeto sem estabelecer alguma relação com outro previamente conhecido. Essa relação é lógico-matemática. Um exemplo esclarecedor é o da criança que pela primeira vez experimenta uma maçã. Ela primeiramente sente seu odor, seu gosto, a textura de sua polpa. Quando começa a perceber que a maçã é maior do que a que comeu outro dia ou mais saborosa, ela estabelece uma relação comparativa típica do conhecimento lógico matemático, que será descrito a seguir.

[54] Novela de Jorge Amado - Gabriela.

8.2.3 - Conhecimento lógico-matemático

Construído por abstração reflexiva, ou seja, pela coordenação das ações do sujeito, o conhecimento lógico-matemático é a capacidade de estabelecer relações, seja por classificação, seriação, conservação ou conceito de número. Esses aspectos são fundamentais para o desenvolvimento pleno da criança.

A coordenação de ações possibilita que a criança manipule simbolicamente os elementos constitutivos de uma atividade e através de um raciocínio dedutivo, estabeleça relações necessárias ao processo de desenvolvimento.

Manoel de Barros em suas "Memórias Inventadas" nos dá um exemplo de comparação de dois objetos diferentes, encontrando similitudes entre eles, quando afirma: "E todos os vagões da lacraia se mexiam como os vagões de trem." Também por comparação é possível entender o que os diferencia ao observar o fenômeno – um não se move sozinho e é feito pelo homem e outro que tem movimento autônomo é feito por Deus. Temos nesse poema uma ilustração do pensamento lógico-matemático.

Piaget esclarece também que a distinção entre conhecimento físico e lógico-matemático só existe para uma melhor compreensão daqueles que estudam a aquisição do conhecimento pela criança, pois são interdependentes.

O educador deve estar atento às propostas pedagógicas, oferecendo ao aluno não apenas o contato com o meio, mas também a reflexão sobre os fenômenos observados e o desempenho diário nessas atividades, pois:

> [...] a criança pode, certamente, na ocasião, interessar-se em seriar por seriar e em classificar por classificar etc., mas, em linhas gerais, é na ocasião da explicação dos fenômenos e dos objetivos a atingir por sequência causal, que as operações serão mais exercitadas. (PIAGET e GARCIA, 1971, p.26)

Conhecer e reconhecer o mundo é uma maneira de inserir-se em novas realidades e progredir no saber. A literatura poderia tornar-se mais interessante pedagogicamente se fosse capaz de propor e incentivar, além do conhecimento social e lógico-matemático, o conhecimento físico, através de sugestões de atividades que permitissem ao aluno a prática com o concreto.

9.0 - A construção do pensamento científico na criança

Se, por um lado, a fragmentação dos conteúdos escolares em disciplinas auxilia o docente especialista em determinadas áreas, por outro, impossibilita ao aluno a percepção das estreitas ligações entre as humanidades, as ciências biológicas e exatas. Piaget ensina:

> Dito isso, torna-se então evidente que, se o ensino das ciências pretende adaptar-se às condições de progresso científico e preparar inovadores, de preferência a espíritos conformistas, haverá de ser para esse estruturalismo, cujas conquistas aumentam e se generalizam cada vez mais, que se deverá voltar com tudo o que isso comporta de visão interdisciplinar. (PIAGET, 1974, p. 25)

Como se sabe, a sala de aula, geralmente estruturada e confinada entre quatro paredes, exclui a vida real e a observação do mundo. As informações são elaboradas sem o vínculo com o concreto e apenas verbalizadas. Ora, como é possível entender, apenas para citar alguns exemplos, os fenômenos físico-químicos, a geometria e os seres vivos a partir de desenhos bidimensionais que pretendem estruturar o real a partir de um simulacro?

Imersas num mundo que favorece trocas com o meio, muitas vezes as crianças são privadas, no âmbito escolar, dessas ricas experiências, que, ao contrário do que muitos afirmam, não exigem materiais de preços elevados, apenas criatividade, liberdade e conhecimentos por parte do docente. Duckwort ensina:

> É, para mim, essencial que se espere que os professores transmitam, naquilo que ensinam, a sua própria inteligência, o seu conhecimento, e os seus sentidos e emoções. Contudo, de uma maneira geral, não lhes é concedido este nível de respeito profissional. Espera-se apenas que eles cumpram instruções, que façam o que lhes é dito para fazerem. Esta situação aplica-se, entre outras coisas e talvez acima de tudo, ao currículo que se espera que eles ensinem, currículo esse cortado, como efectivamente está, em pequenas fatias (e avaliado, como realmente é, em pequenas fatias). É, para mim, muito claro que os jovens irão continuar a ser ludibriados pela escola enquanto a situação se mantiver, e que é importante devolver aos professores o poder de decisão em termos de ensino. (DUCKWORTH, 1991, p. 14).

O reflexo dessa prática escolar é visível na fala da criança, que afirma gostar de Língua Portuguesa e não apreciar a Matemática, além de desvincular a vida real daquilo que aprende na escola. Carroll ilustra:

> - Nós lhe demos uma oportunidade – observou a Rainha Vermelha -, mas eu diria que você ainda não teve muitas aulas de boas maneiras, não é?
> - Não se ensina boas maneiras em aulas – disse Alice. – Em aulas, se ensina a fazer contas e coisas assim. (CARROLL, 1997, p 40)

Podemos observar que, nas aulas de matemática, a criança estuda as operações aritméticas e recita tabuadas sem conseguir vislumbrar conexão com o mundo real. Carraher questiona:

> Por que essa diferença entre a matemática como habilidade de sobrevivência e a matemática da escola? As diferenças entre uma situação de venda em uma feira e uma situação escolar são tantas que é difícil saber o que leva as crianças a se saírem muito bem nos problemas na vida e a demonstrarem tantas dificuldades ao resolverem problemas na escola. Por exemplo, a relação entre o examinador e a criança nas duas situações é diferente (CARRAHER, 1988, p. 46).

Richard Feynman, ganhador do prêmio Nobel de Física em 1965 e único cientista da comissão presidencial americana que investigou e explicou as causas da explosão do ônibus espacial Challenger, declara ao publicar "The Feynman Lectures on Physics:"

> "O meu maior desejo é chamar a sua atenção para o que este mundo tem de maravilhoso e para a maneira como os físicos o encaram." Essa afirmativa era claramente modesta, já que a visão de mundo que ele transmitiu nos volumes dessa coleção não era apenas a de um físico qualquer contemplando o mundo; era a sua própria visão. (MLODINOW, 2005, p. 170)

"Chamar a atenção para o que este mundo tem de maravilhoso" é algo que a escola deveria propiciar. Infelizmente, a proposta da maioria é ensinar sobre o mundo sem experimentá-lo.

Contudo, é imprescindível a observação e análise do meio para o desenvolvimento e conhecimento científicos. É de relevante importância esse processo, para obter-se o entendimento pleno dos fenômenos da natureza. Observa-se que a falta de incentivo na infância termina por refletir no futuro, nas altas esferas do universo científico, a ocorrência

de um número reduzido de adultos interessados em tais práticas. Mlodinow[55], em "O arco-íris de Feynman", afirma:

> A cada ano, menos de oitocentos americanos obtêm Ph.D. em física. Provavelmente, o número é ainda menor em qualquer outro país.
> Mesmo assim, é dentro desse estreito círculo que nascem as descobertas e inovações que dão forma ao modo como vivemos e pensamos. Dos raios X, lasers, ondas de rádio, transistores, energia atômica – e armas atômicas – às nossas ideias a respeito do espaço e do tempo e da natureza do universo, tudo isso teve origem com esse grupo de indivíduos esforçados. (MLODINOW, 2005, p. 11)

A cada dia menos crianças se interessam pelas ciências. Essa é a constatação de Piaget no livro "Para onde vai a educação?", que explicita as causas dessa evidência nomeada "falta de vocação científica", atribuindo à educação uma grande parcela de responsabilidade no sentido de modificar esse quadro através da implementação de instrumentos de ensino mais eficazes e que falem à criança acerca da ciência por meio de atividades que estimulem e desafiem. Segundo ele, há uma passagem demasiado rápida do aspecto qualitativo dos problemas (raciocínio lógico) sem a esquematização quantitativa (relações numéricas e leis métricas), além da escassez da experiência com o concreto. Afirma a existência de aptidões individuais para áreas diferentes, mas em sua investigação sobre a formação das operações lógico-matemáticas não encontra (com exceção de alguns poucos desinteressados e sujeitos com atraso mental), quando aplica o método ativo, dificuldades de entendimento por parte dos entrevistados. Sua hipótese é a de que os nomeados "maus alunos" também têm condições de aprender, contanto que esses assuntos sejam tratados de outra maneira.

> A primeira dessas condições é naturalmente o recurso aos métodos ativos, conferindo-se especial relevo à pesquisa espontânea da criança ou do adolescente e exigindo-se que toda verdade a ser adquirida seja reinventada pelo aluno, ou pelo menos reconstruída e não simplesmente transmitida. (PIAGET, 1974, p.18)

[55] Leonard Mlodinow é um físico do Caltech (Instituto de Tecnologia da Califórnia). Seu livro *O arco-íris de Feynman* revela algumas ocasiões relevantes para sua formação como cientista, vividas com o renomado físico Richard Feynman.

Compreender através da ação, refletindo acerca das descobertas e, por vezes, transformar o que se descobriu é diferente de decorar informações verbalizadas pelo educador. Piaget (1974, p.21) afirma que "compreender é inventar, ou reconstruir através da reinvenção."

Unida ao ato do conhecimento e da compreensão temos a energética da ação ou afetividade. Todo educador percebe que a criança pequena é imbuída de uma curiosidade própria, definida pelo termo popular como a "fase dos porquês". A descoberta do mundo se dá através da experimentação, curiosidade, criatividade, vontade, observação e da ludicidade. Também são esses os elementos básicos para a construção do pensamento científico. Numa conversa com seu aluno Mlodinow, Feynman elucida.

> - Como está indo seu trabalho? – perguntou.
> Dei de ombros.
> - Na verdade não está indo a lugar nenhum. – Desejei ser como Constantine. Para ele tudo vinha fácil.
> - Deixe eu lhe perguntar uma coisa. Tente se lembrar da época em que você era garoto; no seu caso, isso não significa voltar muito no tempo. Você gostava de ciências quando era criança? Foi a sua paixão?
> Assenti com a cabeça.
> - Sim, desde sempre.
> - Eu também - ele disse. - Lembre-se, a ideia é a gente se divertir. (MLODINOW, 2005, p. 122)

O pensamento lúdico é essencial na prática científica. Carregado de vontade, persistência, descoberta, invenção, questionamento e convicção, deve ser considerado um elo e catalisador das grandes descobertas. Manoel de Barros (2008), em "Terceira Infância", discorre acerca de sua experiência que, de início criativa e livre, cede lugar à tentativa do estudo das ideias através dos livros e por fim, a consciência que lhe foi devolvida por um cientista: a imaginação e a maravilha com que as coisas da natureza são impregnadas no concreto. A ciência, a literatura e a vida, reunidas numa brincadeira, gerando reflexão:

Soberania X

> Naquele dia, no meio do jantar, eu contei que tentara pegar na bunda do vento – mas o rabo do vento escorregava muito e eu não consegui pegar. Eu teria sete anos. A mãe fez um sorriso carinhoso para mim e não disse nada. Meus irmãos deram gaitadas me gozando. O pai ficou preocupado e disse que eu tivera um vareio da imaginação.
> Mas que esses vareios acabariam com os estudos.
> E me mandou estudar em livros. Eu vim. E logo li alguns tomos havidos na biblioteca do Colégio.
> E dei de estudar pra frente. Aprendi a teoria das ideias e da razão pura. Especulei filósofos e até cheguei aos eruditos. Aos homens de grande saber. Achei que os eruditos nas suas altas abstrações se esqueciam das coisas simples da terra. Foi aí que encontrei Einstein (ele mesmo – o Albert Einstein). Que me ensinou esta frase: A imaginação é mais importante do que o saber.
> Fiquei alcandorado! E fiz uma brincadeira. Botei um pouco de inocência na erudição. Deu certo. Meu olho começou a ver de novo as pobres coisas do chão mijadas de orvalho. E vi as borboletas. E meditei sobre as borboletas. Vi que elas dominam o mais leve sem precisar de ter um motor nenhum no corpo. (Essa engenharia de Deus!) E vi que elas podem pousar nas flores e nas pedras sem magoar as próprias asas. E vi que o homem não tem soberania nem pra ser um bentevi. (BARROS, 2008, s/n)

Reconhecer a grandiosidade da natureza através da inocência, da imaginação, considerando, entretanto, a razão e a observação, propõe Manoel de Barros. Entender a posição do homem diante do mundo, que "não tem soberania nem pra ser um bentevi." Diante da postura adotada pelo escritor é fundamental perceber a importância do respeito à natureza, que foi gerado a partir de um pensamento científico.

Francisco de Goya afirmava que "A fantasia unida à razão é a mãe de todas as artes e produz maravilhas."

A busca científica deve ser permeada pela autonomia, a invenção e a descoberta, que suscita o desenvolvimento das estruturas de pensamento por meio de desafios e deslumbramentos, além de enriquecer a autoestima da criança, que se sente detentora do, chamado por Wassermann (1990, p. 16) "Poder Pessoal", poder esse que não estabelece relação com a palavra pejorativa *poder* e sim com a confiança que tem em si própria. Mlodinow ilustra:

> - Quero lhe perguntar uma coisa – eu disse finalmente. –Acha que seria uma boa ideia trabalhar numa teoria que quase todo mundo considera um disparate?
> - Só com uma condição – ele disse.
> - E qual é?
> - Que *você* não a considere um disparate. (MLODINOW, 2004, p. 85)

A confiança permite que a pessoa seja capaz de realizar tarefas propostas, encontrando soluções originais, inventando, descobrindo e redescobrindo novos caminhos.

Ressalto que invenção é o resultado de uma coordenação de fatores, gerando algo novo. Por exemplo, a invenção de um transmissor de ondas de rádio. E descoberta é a percepção de um fenômeno local que sempre existiu e repentinamente passa a ser observado. Por exemplo, a descoberta da América ou dos venenos mortais de determinadas espécies de répteis.

Feynman afirma:

> Posso dizer que sou um cientista. Descobertas me entusiasmam. O entusiasmo não vem do fato de termos criado alguma coisa, mas de termos encontrado algo maravilhoso que estava lá o tempo todo. (MLODINOW, 2004, p. 159)

Para que um sujeito construa o pensamento científico é necessário que seja autônomo e isso implica governar a si mesmo, considerando as variáveis do meio em que vive. Apesar de a criança, segundo Piaget (1977), ser primeiramente heterônoma, isto é, seguir regras impostas, é de fundamental importância o incentivo à busca de respostas próprias para o desenvolvimento de sua autonomia.

Nunca se deve subestimar o potencial do pequeno na busca de sua autonomia, porque muitas das descobertas científicas foram vislumbradas por jovens. Mlodinow afirma:

> É verdade que muitas das maiores descobertas na física tinham sido feitas por "garotos" que mal chegavam à idade que eu tinha naquela época. Foi nessa idade que Newton inventou o cálculo, Einstein descobriu a teoria da relatividade e Feynman desenvolveu sua técnica dos diagramas. Muitos outros progressos importantes foram feitos por físicos mais maduros, mas os avanços mais revolucionários pareciam ser obtidos pelos jovens. Quando estávamos na graduação, eu e meus colegas tínhamos certeza de

> que, em termos de capacidade para a física matemática e teórica, nossas mentes estavam no ápice. Feynman, porém, parecia ver as coisas de modo diferente, como se começássemos a perder nossos poderes não por causa de um declínio mental, mas em decorrência de algum tipo de lavagem cerebral. (MLODINOW, 2005, p. 86)

Todo professor de educação infantil ou de ensino fundamental depara-se, em sua carreira de magistério, com inúmeros alunos questionadores, que perguntam os porquês dos fenômenos corriqueiros, sem algumas vezes conseguir obter respostas adequadas. Entretanto, são esses questionamentos que geram as hipóteses que o docente poderia cultivar e desenvolver com eles.

Certa vez, uma professora descreveu uma experiência muito comum proposta pelas escolas aos pequenos: plantar feijões em algodão para observar seu crescimento. Na ocasião, uma sexta-feira, a janela destinada aos copos que abrigariam as sementes não teve espaço suficiente para que todos os alunos acomodassem o experimento. Um deles sugeriu que a professora guardasse o seu copo dentro do armário. Na semana seguinte, quando observou as plantas, ela percebeu que o pé de feijão que havia sido guardado no armário, após o final de semana, havia crescido mais que outros. Sem saber qual explicação dar aos alunos, trocou o conteúdo por outro da janela.

É possível perceber no exemplo acima, a falta de preparo e o medo do docente, que rejeita uma oportunidade que geraria questões e conflitos a serem resolvidos. Além disso, há uma espécie de falta de critério, ao deixar a experiência inacabada. Não ocorreu a ela plantar a semente na terra para que completasse seu desenvolvimento. Um relato de outra professora, referente a uma observação de seu filho, que também plantou o feijão no algodão, faz refletir sobre a importância da continuidade das experiências. A criança, certa vez, ouviu os pais afirmarem durante uma viagem que às margens da estrada havia uma plantação de feijões. E, contrariada, expõe: não são pés de feijão. Os feijões nascem em copos com algodão. A professora ensinou na escola.

Observa-se que o conceito construído pela criança, ao fazer aquela experiência, não foi questionado pelo docente. A intervenção, portanto, deve ser pensada e refletida.

E é possível ensinar a pensar? Raths, Jonas, Rothstein e Wassermann (1972) acreditam que sim. Segundo eles, pensar é o desafio do homem desde os primórdios,

quando o objetivo principal dessa atividade era a própria sobrevivência. Mas não apenas a sobrevivência *per se,* mas a possibilidade de viver melhor, buscando novas alternativas com os recursos disponíveis.

E a criança, o que devemos esperar delas incentivando o pensamento científico?

> Desejamos que nossas crianças pensem sozinhas, que se auto-governem, que sejam ponderadas e equilibradas. Não desejamos que sejam imprudentes ou precipitadas em seus julgamentos. Em situações novas para elas, esperamos que sejam capazes de aplicar o conhecimento anteriormente obtido. Esperamos que sejam capazes de selecionar o certo e o errado na propaganda que se dirige a elas. Esperamos que apresentem ideias novas, novas invenções, novos sonhos. Esperamos que tenham uma atitude de reflexão em muitas situações problemáticas. (RATHS, JONAS, ROTHSTEIN E WASSERMANN, 1973, p.13)

A escola deve auxiliar a estruturação de mundo. E pessoas capazes de criar essa estrutura devem receber na educação de base oportunidades de resolver conflitos. É um engano pensar que cientistas são apenas aqueles que alcançam a idade adulta e destacam-se como superdotados num pequeno círculo de estudiosos. Mlodinow explica:

> Quando pensam em cientistas, as pessoas costumam imaginá-los vestindo jalecos brancos. Pelo menos os físicos não usam esse tipo de roupa, mas num certo sentido eu incorria no mesmo equívoco: a ideia de que os cientistas, de algum modo, eram diferentes das outras pessoas. Eu lia a respeito de suas teorias seguindo uma rigorosa corrente de desdobramentos lógicos que, na verdade, só foi estabelecida muito depois da descoberta consumada. Nada sabia da insegurança que eles sentiam, dos pontos de partida que não levaram a lugar nenhum, da sua confusão, dos dias que ficaram de cama.
> [...]
> Agora eu integrava o quadro de uma faculdade, era um cientista de verdade, e era isso que fazia tudo parecer tão estranho. Não me via como alguém diferente; porém, se os cientistas não eram pessoas iguais às outras, como eu poderia ser um deles? O que Feynman estava me dizendo era: não se preocupe, eles não são diferentes. Estava simplesmente compreendendo isso, o que era um consolo. (MLODINOW, 2005, p. 54)

Mlodinow nos elucida acerca de seu instante de estranhamento ao ser acolhido na academia científica. Para ele era como se houvesse a necessidade de transformar-se em alguém diferente das pessoas comuns para receber esse crédito. Quando criança foi um

aluno questionador e observador. Portanto, dentro da concepção defendida nesse capítulo, já era um pequeno cientista.

> Sempre demonstrei uma inclinação maior pela matemática do que os meus colegas de estudo. Eu também era um tipo meio rebelde – minha natureza fazia com que me sentisse atraído por tudo o que ia contra o lugar-comum. (MLODINOW, 2005, p. 71)

O ato de solucionar problemas e criar hipóteses, sem aceitar respostas prontas é característica do sujeito que está desenvolvendo a autonomia. Muitas vezes o nosso pequeno cientista é considerado, por alguns, como aquele aluno que provoca desavenças em sala de aula ou ainda o diferente e intelectualizado.

Cabe à escola e equipe pedagógica estarem atentas a isso e procurar minimizar certos rótulos e incentivar e propor atividades desafiadoras que incentivem a solução de problemas, através do pensamento reflexivo.

Raths, Jonas, Rothstein e Wassermann recomendam algumas práticas que podem auxiliar o docente. Indicam sugestões interessantes que promovem o pensar como forma de aprender, entre as quais, podemos destacar:

Comparação: Uma forma de estimular o pensamento é pedir à criança que compare coisas. Pode perceber, ao fazê-lo, as diferenças e semelhanças, estabelecer relações, descrever e observar objetos. Essa atividade pode ter diferentes graus de dificuldades: desde objetos concretos, literatura até músicas de estilos diferentes e experimentos científicos. Se o docente estabelece uma única tarefa para a classe pode também pedir que comparem os resultados;

Resumo: O objetivo do resumo é apresentar de forma sucinta uma ou mais ideias presentes em um texto. Algumas crianças têm enorme dificuldade em estruturar esse formato de texto. Essa atividade propicia a descoberta da relevância de determinados pontos chave da narrativa em detrimento de outros;

Observação: O ato de observar as coisas desenvolve a nossa percepção para os detalhes e conteúdos que usualmente não percebemos, gerando descobertas.

Mlodinow afirma:

> Quando você descobre alguma coisa que não esperava – algo em que você esbarrou, isso, a princípio, parece mágica! É divertido! É muito interessante. Já investiguei muitos pequenos problemas. Esse é o meu papel. (MLODINOW, 2005, p. 93)

É uma situação que pode solicitar a atenção para um experimento, uma obra de arte, mas também para uma maneira de fazer uma leitura crítica das pessoas e do mundo. Aprender a ter uma visão menos superficial da vida é um dos objetivos dessa atividade. O docente pode pedir à criança que anote suas observações ou promover um diálogo em sala de aula. Isso envolve resumo, comparação e desenvolvimento de senso crítico;

Classificação: Agrupar objetos e ideias exige um sistema de agrupamentos e constituição de padrões, além de análise e síntese. Por exemplo, em nossa vida diária, as roupas que vamos usar no trabalho ou em casa, os talheres que devem ser organizados em determinadas repartições, aquilo que é meu e do outro, são padrões de classificação.

A criança demonstra interesse por classificar desde pequena, quando organiza seus brinquedos e verbaliza algumas ideias, demonstrando uma "lógica" própria da idade, por vezes.

Esperando ser incluída no grupo das pessoas (gente), certa vez, num diálogo familiar obtive as seguintes respostas de minha filha, que me incluiu no grupo das mamães.

> - Mamãe, a Juju (nossa cachorra) é bicho, não é?
> Respondi:
> - Sim, ela é bicho.
> - E eu sou gente, né mamãe?
> - Sim, Nini, você é gente. E eu, Nini, o que eu sou?
> - Você é mamãe, ué.

Atividades de classificação estimulam a criança a organizar o mundo, a pensar por si e chegar a conclusões próprias, além de propiciar a operatoreidade do pensamento ou reversibilidade[56];

Interpretação: Entender o sentido que algo tem para si, relacionando o externo à experiência própria. É possível, nessas situações, verificar as inferências com relação àquilo

[56] Capacidade de inverter uma operação ou de estudar um problema de dois pontos de vista opostos

que se estabelece como fato, como forma de verificar a interpretação realizada. Por exemplo, numa interpretação de um experimento físico, é preciso que o aluno encontre uma maneira de interpretar o fenômeno, mesmo que o resultado seja diferente do descrito nos manuais. É imprescindível estar atento à maneira como o educando verbaliza suas experiências.

Atividades que promovam a descrição, análise e a observação, além de suscitar pontos de vista diferentes em sala de aula, gerando conflitos e oportunidades de crescimento e desenvolvimento intelectual e moral são fundamentais;

Crítica: Fazer julgamentos, analisar e chegar a uma conclusão, sem objetivo de censura. Desenvolver senso crítico auxilia a criança a refletir a partir de variáveis, a comparar e a examinar situações e eventos. É a procura de um equilíbrio, entre ideias que divergem e propiciam o entendimento dos diferentes padrões;

Suposições: Elaborar conjecturas, sem afirmar sua veracidade, até que se obtenha uma prova. São as suposições que se encarregam de levar as pessoas às conclusões. São comuns nos processos de decisão. Portanto, é fundamental que a criança seja questionada sobre o porquê aceita tal suposição como verdade. Em matemática, por exemplo, podemos analisar várias maneiras de resolver um problema. Ou supor algo, a partir de um resultado de um experimento físico. Mlodinow ilustra:

> O ato de solucionar um problema de pesquisa no campo da física implica adotar uma suposição atrás da outra, uma aproximação após outra. Esses grandes saltos de imaginação costumam ser chamados de "pensar fora da caixa." (MLODINOW, 2005, p. 69).

Assim sendo, a suposição implica o outro aspecto, a imaginação.

Imaginação: Criar imagens mentais, estar liberto da realidade e perceber mentalmente com criatividade e originalidade. Geralmente as crianças, quando brincam, dizem, por exemplo: - "Eu inventei uma língua diferente" ou ainda "Se eu fosse um homem das cavernas faria tal e tal coisa." Mlodinow exemplifica:

> Meu filho e eu discutimos sobre isso durante um bom tempo na praia.
> Sua imaginação geométrica é muito boa. Ele concebeu uma espécie de modelo através do qual pudemos visualizar essa hipótese; assim conseguimos supor como as coisas seriam e nos fizemos algumas

> perguntas: o que aconteceria e assim por diante. Essa é outra brincadeira com que gosto de me distrair quando não tenho o que fazer.
> Fazemos isso o tempo todo: perguntar "e se?" E começar a procurar as consequências. Mas existem tantas coisas que somos capazes de mudar que, a não ser que haja um bom motivo, não pensamos em fazer. É preciso imaginação para encontrar a coisa mais apropriada para se modificar porque, ao se permitir fazer alterações simples como essa, há um número infinito de maneiras pelas quais as mudanças podem ser realizadas, e seria muito difícil selecionar a forma correta. (MLODINOW, 2005, p. 91)

Imaginar flexibiliza nossa forma de pensamento. Podemos pedir à criança que imagine uma situação que não ocorreu, que invente um desenho para o cheiro de algo. É uma maneira divertida de criar novos mundos imaginários. A leitura da literatura é uma forma de exercitar a imaginação e os sentidos por meio das palavras, que pedem significação e imagens mentais.

Obter e organizar dados: Essa prática deve ser considerada como independente. Geralmente o professor traz as informações prontas e cabe ao aluno apenas organizá-las, atitude que não o capacita plenamente a pensar. Mlodinow argumenta:

> - Você entendeu a teoria deles? - ele perguntou
> - Eu li o trabalho. Acompanhei a maior parte do raciocínio.
> - Acompanhou? Só porque acompanhou alguém não quer dizer que esteja indo pelo caminho certo. Quando você mesmo é capaz de deduzir as coisas, então as entendeu. E talvez até acredite naquilo. (MLODINOW, 2005, p. 144)

Estruturar questões, elaborar planejamentos para a aplicação de testes é um bom exercício de autonomia e socialização, considerando que é preciso formular questões relativas ao outro. Tabular os resultados implica no entendimento daquilo que foi observado.

Hipóteses: É uma solução possível para a resolução de um problema ou uma maneira de explicar como algo acontece. Estabelecê-las auxilia a adquirir independência e autoconfiança. Boas hipóteses são aquelas que se estruturam sobre a razão e também sobre a imaginação. Estimula o processo investigativo e ensina a considerar diversos ângulos de um problema. Mlodinow (2005, p. 90) sugere: "Outra coisa muito interessante e divertida é

se perguntar: - Se eu pudesse mudar a natureza de alguma maneira, uma lei da física, o que aconteceria?"

Aplicação de fatos e princípios a novas situações: Solucionar novas situações com conhecimentos prévios. O aluno não deve ser visto como *tábula rasa*, pois possui informações significativas que construiu no decorrer de sua vida através de experiências. Apesar de acomodado em determinado contexto, esse saber pode ser aplicado pelo aluno para a resolução de um novo desafio.

Decisão: Implica a questão da ética. Ao tomar uma decisão, o aluno deve ter consciência plena do porque ela foi estabelecida. Tem uma relação direta com os valores. Em toda a história da humanidade problemas foram resolvidos, considerando valores. Atualmente essa questão tem exigido especial atenção num mundo que passa por graves problemas ambientais e éticos. Torna-se imprescindível definir quais são os objetivos que consideramos preciosos, para que possamos escolher com sabedoria.

Planejamento de projetos ou pesquisas: Planejar exige a coordenação de diversas atividades diferentes ao mesmo tempo e é algo bastante complexo. Envolve a classificação, resumo, comparação, a observação e outros tópicos descritos acima. O projeto deve começar com questões merecedoras de pesquisa e a partir delas é necessário visualizar o problema principal a ser estudado e a maneira pela qual é possível buscar informações que possam solucioná-lo, através de mapa conceitual. Para organizá-lo é preciso estabelecer quais são as tarefas e o cronograma a ser cumprido. Enriquece a rotina do aluno na medida que propõe inúmeros desafios a serem solucionados.

As escolas que pretendem formar um cidadão sensível e capaz precisam estar atentas às atividades propostas, que devem ser desafiadoras o suficiente para despertar a curiosidade do aluno, permitir que ele perceba a relação daquilo que aprende com a vida real, dando sentidos às experiências. Mlodinow ensina:

> - Acho que as pessoas não conseguem ver uma ligação dessa teoria com a realidade – eu disse.
> - Isso acontece porque as pesquisas sobre a teoria das cordas se desenvolve da maneira menos ortodoxa possível. Criá-la é um processo de descoberta, não se trata de invenção. Eles estão procurando alguma coisa que está lá, e não criando algo que se encaixe nas informações obtidas em experiências. (MLODINOW, 2005, p. 113)

As informações obtidas não devem ser simplesmente recitadas, mas construídas através da aprendizagem ativa. O conhecimento, buscado com criatividade e intensidade não pode ser restrito às verdades absolutas, mas sim livre e com lacunas que devem ser preenchidas de maneira pessoal e imaginativa, mesmo quando aquilo que se busca já foi descoberto por alguém. Mlodinow explica:

> Para ele havia sempre a satisfação da descoberta, mesmo que aquilo já fosse conhecido. Essa sensação está lá, ainda que estejamos trabalhando com resultados obtidos por outros para deduzir as coisas à nossa maneira. E ela permanece lá, ainda que usemos a criatividade somente para brincar com nosso filho. É a auto-satisfação. O foco de Feynman era interno, e seu foco interno lhe dava liberdade. (MLODINOW, 2005, p. 162)

O ato de pensar é mais complexo do que podemos supor e envolve questões inúmeras que transitam entre o intelectual e o afetivo. Não é possível despertar interesse sem que haja uma significação especial daquele que busca o conhecimento. Mlodinow (2005, p.154) afirma: "Gosto de pensar intensamente. E gosto da sensação que sentimos quando compreendemos alguma coisa ou quando criamos uma ideia nova.",

Num sentido mais amplo, pode-se deduzir que o pensamento que converge aos ideais das pessoas pode mudar sociedades inteiras. Ensinar as crianças a pensar é uma forma de libertá-las da alienação e fazê-las perceber o mundo de maneira mais efetiva, identificando problemas e propondo soluções.

10.0 - Considerações sobre a infância e adolescência

O que você vai ser quando crescer? Essa é uma pergunta recorrente direcionada às crianças. Se estivéssemos na Idade Média fácil seria obter a resposta. Época em que os pequenos aprendiam o ofício dos mestres, tinha por característica a crença de que a criança era um adulto em miniatura.

No período em que ainda não tinham idade para serem enviadas à casa do mestre, as crianças eram amamentadas por amas de leite, não pela mãe. Montaigne assim escreve em seus ensaios, nos anos de 1580-1590:

> É fácil ver por experiência que essa afeição natural (amor dos pais), a que damos tanta autoridade, tem raízes bem frágeis. Em troca de um pequeno benefício, arrancamos todos os dias crianças dos braços das mães e a estas encarregamos de nossos próprios filhos; obrigamos essas mães a abandonar os filhos a alguma pobre ama, a quem não desejamos entregar os nossos, ou a alguma cabra." Aliás, o próprio Montaigne, que não pertencia à alta aristocracia, quis que sua mulher recorresse a amas, de tal modo o irritava a presença de crianças pequenas sob seu teto. (BADINTER, 1985, p. 66)

Após passar pelo período mais frágil e sobreviver a alta taxa de mortalidade infantil (por volta dos 6 anos), os infantes eram alocados em outras casas para prestar serviços domésticos ou administrativos dos sete aos dezoito anos. Eram chamados de aprendizes. Isso acontecia através de contratos de aprendizagem. Segundo Ariès:

> [...] numerosos contratos de aprendizagem que confiavam crianças a mestres provam como o hábito de entregar crianças a famílias estranhas era difundido. Às vezes, era especificado que o mestre deveria "ensinar" a criança e "mostrar-lhe os detalhes de sua mercadoria", ou que deveria "fazê-la frequentar a escola." São casos particulares. De um modo geral, a principal obrigação da criança assim confiada a um mestre era "servi-lo bem e devidamente" (ARIÈS, 1981, p. 155).

Essas atribuições não podem ser avaliadas sob o ponto de vista do homem contemporâneo, que as consideraria desumanas. Corso & Corso esclarecem:

> Era um tempo (a idade média) em que os pais, só depois de encher bem a barriga, lembram que as crianças poderiam ficar com as sobras. O duro é que era bem assim. A criança como alguém a quem se deve cuidar e preservar, é uma conquista da modernidade. (CORSO & CORSO, 2006, p. 43)

Portanto, é preciso voltar os olhos para a sociedade medieval sob uma perspectiva de época. A submissão aos serviços domésticos não era considerada pejorativa e sim variações de necessidades do bom funcionamento de uma casa ou empreendimento que deveria ser suprida por um aprendiz. Existia, entretanto, uma hierarquia entre aqueles que

prestavam esses serviços. No século XV, por exemplo, o hábito de servir a mesa era praticado por filhos dos nobres e não por empregados contratados.

Há inúmeros manuscritos acerca das normas do bem servir datados dessa época. Ao mestre cabia não apenas transmitir funções, mas conhecimentos, experiências e também o valor humano. A criança aprendia através da prática.

O período chamado de aprendizado era considerado um estágio passageiro. Não havia uma separação definida entre a vida pessoal e a profissional, como temos hoje. Saíam muito prematuramente (aos olhos contemporâneos) de casa e raramente retornavam na idade adulta.

A maior parte das vagas das escolas era destinada aos clérigos, que também serviam a um mestre.

Era comum as crianças se integrarem aos adultos em diversas ocasiões, consideradas hoje inapropriadas, tais como: caças, guerras etc. E não era um problema o fato de as pessoas de diferentes faixas etárias assistirem uma mesma aula ou ouvirem uma mesma história. Mesmo na sala de aula era comum observar uma relevante variação de idades.

Desse modo, pode-se afirmar que tanto os adultos quanto as crianças eram considerados como seres de necessidades semelhantes.

Não é de estranhar o fato de os primeiros contos de fadas, que tinham uma versão mais "realista", serem considerados hoje inapropriados para crianças. Naquela época, adultos e pequenos ouviam essas histórias conjuntamente, sem que a narrativa sofresse qualquer tipo de censura ou adequação ao mundo infantil específico que temos hoje. A citação a seguir ilustra:

> As crianças demoraram até quase o fim do século XVI para serem dignas de alguma importância e atenção. Antes disso, quando sobreviviam aos altos índices de mortalidade infantil, eram criadas entre os adultos, compartilhando promiscuamente todos os aspectos da vida, até que a maturidade física as tornava um deles. A partir do momento em que passaram a valer mais para seus adultos, conquistaram o direito a um reduto literário (CORSO & CORSO, 2006, p. 32)

O processo de valorização da criança como temos hoje se inicia lentamente, segundo Ariès, no século XV e se consolida a partir do séc. XVII. Para elas, nesse

processo, foi destinada a escola, que assume um papel de instrutora social. Surge uma nova necessidade de estabelecer a boa moral e isolar a juventude do mundo adulto. A família passa a ter outra conotação. Entretanto, no início, muitos filhos eram matriculados em colégios distantes, e continuavam a morar na casa dos mestres ou em pensionatos. Desse modo os pais acreditavam poder acompanhar o progresso de seus estudos. Segundo Ariès:

> O clima sentimental era agora completamente diferente, mais próximo do nosso, como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo que a escola, ou, ao menos, que o hábito geral de educar crianças na escola. (ARIÈS, 1981, p. 159)

No século XVII observa-se um aumento significativo das instituições de ensino. A educação teórica substitui as antigas práticas de aprendizagem e a criança passa a ser vista como um ser que tem necessidades especiais e diferenciadas dos adultos. Essa mudança teve início primeiramente com os meninos provenientes de uma classe média. A alta nobreza e os artesãos continuavam fiéis à tradição. Apenas em fins do século XVIII as meninas são incluídas nesse processo, devido aos esforços de MMe. de Maintenon e Fénelon.

As salas de aula eram numerosas, continham a média de 100 alunos. O fato de serem educadas garantia às crianças, segundo os otimistas:

> Essas instituições têm suas vantagens: as crianças fazem aí conhecimentos e amizades vantajosas, que muitas vezes duram até o fim da vida. Elas aproveitam também os benefícios da emulação: as crianças adquirem aí a coragem louvável de falar em público sem empalidecer à vista dos homens, o que é absolutamente necessário àqueles que devem assumir cargos importantes. (ARIÈS, 1981, p. 168)

Por outro lado, os pessimistas alertavam sobre o perigo das classes superlotadas e convívio social: "Assim que põem os pés nesse tipo de lugar, as criancinhas não tardam a perder a inocência, a simplicidade e a modéstia que as tornavam tão amáveis a Deus como aos homens." (ARIÈS, 1981, p. 169)

É importante ressaltar que com o advento da afetividade pai-filhos é necessária a igualdade entre as crianças irmãs. Havia, desde algum tempo, uma relação de linhagem, no caso dos nobres, que servia para a preservação do patrimônio. O beneficiado era sempre o

primogênito, que herdava a fortuna da família. Evitava-se, dessa forma, a dispersão da riqueza. Entretanto, a partir do século XV, observa-se também uma transformação nesse âmbito. As palavras de Ariès esclarecem:

> De fato, a partir da segunda metade do século XVII, os moralistas educadores contestaram a legitimidade dessa prática, que, em sua opinião, prejudicava a equidade, repugnava a um sentimento novo de igualdade de direito à afeição familiar, e era acompanhada da utilização profana dos benefícios eclesiásticos - esses moralistas eram também reformadores religiosos. Um capítulo do tratado de Varet *De l´éducation des enfants* , publicado em 1666, trata da "igualdade que se deve manter entre as crianças". (ARIÈS, 1981, p. 161)

Nesse período, tornou-se comum um sem número de pais obrigarem os filhos a tornarem-se religiosos, para que não prejudicassem os interesses do primogênito.

No entanto, a partir desse mesmo século, a família passa a se isolar da sociedade, formando o que hoje chamamos núcleo familiar. Priva-se pela intimidade das pessoas que moram numa mesma casa. Surgem cômodos individuais e as crianças passam a ter direito ao seu próprio quarto de dormir. Há cartas desse período que trazem no cabeçalho termos como "minha querida mamãe, minha querida criança". Percebe-se uma preocupação afetiva dos pais em relação aos filhos que não existia anteriormente. A criança conquista um local junto aos genitores, tornando-se indispensável na vida cotidiana da família.

Data também dessa época o que chamamos de "paparicação". Montaigne, no século XVI, declarou e Ariès transcreve:

> Não posso conceber essa paixão que faz com que as pessoas beijem as crianças recém-nascidas, que não têm ainda nem movimento na alma, nem forma reconhecível no corpo pela qual possam tornar amáveis, e nunca permiti de boa vontade que elas fossem alimentadas na minha frente." Ele não admite a ideia de se amar as crianças "como passatempo, como se fossem macacos", nem de se achar graça em "seus sapateados, brincadeiras e bobagens pueris." (ARIÈS, 1981, p. 101)

Opondo-se ao pensamento de Montaigne, no final do séc. XVII o abade Goussault, conselheiro do Parlamento, declara:

> [...] familiarizar-se com os próprios filhos, fazê-los falar sobre todas as coisas, tratá-los como pessoas racionais e conquistá-los pela doçura é um segredo infalível para se fazer deles o que se quiser. As crianças são plantas jovens que é preciso cultivar e regar com frequência: alguns conselhos dados na hora certa, algumas demonstrações de ternura e amizade feitas de tempos em tempos as comovem e conquistam."(ARIÈS, 1981, p. 104)

Mas poderíamos dizer que a criança conquistou seu espaço a partir dessa tomada de consciência dos adultos, que fez dela um ser que possui características próprias e necessidades especiais? O que podemos dizer acerca da infância atual? Da educação e formação que recebem? Das condições e estrutura familiares? A poetisa Cora Coralina, em pleno século XX, no poema "Antiguidades", relembra sua infância:

> Criança, no meu tempo de criança,
> não valia mesmo nada.
> A gente grande da casa
> usava e abusava
> de pretensos direitos
> De educação.
>
> Por dá-cá-aquela-palha
> ralhos e beliscão.
> Palmatória e chineladas
> não faltavam.
> Quando não,
> sentada no canto de castigo
> fazendo trancinhas,
> amarrando abrolhos.
> “Tomando propósitos”
> Expressão muito corrente e pedagógica.
>
> Aquela gente antiga,
> passadiça, era assim:
> severa, ralhadeira
>
> Não poupava as crianças.
> Mas as visitas...
> - Valha-me Deus!...
> As visitas...
> Como eram queridas,
> recebidas, estimadas,
> conceituadas, agradadas. (CORALINA, 2006, p.15)

Não apenas a criança já nascida participa de alguns castigos. Desde o ventre materno o infante vive uma espécie de seletividade social. Galeano explicita:

> Uma mulher grávida corre cem vezes mais risco de vida na África do que na Europa. O valor dos produtos para animais de estimação que, a cada ano, são vendidos nos Estados Unidos é quatro vezes maior do que o de toda a produção da Etiópia. (GALEANO, 2009, p. 28).

Num mundo onde as diferenças sociais e econômicas são díspares, é papel dos adultos pensarem nas necessidades desse pequeno ser em formação. Cecília Meireles questiona:

> Dizei-me o que vos falta! Dizei-me o que desejais! Quais são as vossas aspirações, crianças? Quais são os vossos sonhos, rapazes? Homens e mulheres, que quereis fazer de vossos filhos? Senhores, amigos, irmãos, companheiros, camaradas, conhecidos, desconhecidos, inimigos, gente de todas as idades, de todas as cores, que pretendeis, que pensais, que pedis? – dizei-me em que vos pode servir um cronista de educação!
> Ninguém responde. Todos parecem acordar de um profundo sono, trazidos pela estranha pergunta. Mas logo no mesmo sono mergulham, como se agora não fosse tempo de responder nem perguntar, fosse tempo, somente, de dormir e esquecer.
> Tudo isso deve ser da barulhada dos canhões, da convulsão dos mares, da agonia dos homens.
> Mas se ao menos as que se calam estivessem pensando! Se os que estão dormindo sonhassem!
> Porque, apesar da desgraça do mundo, todos os dias novas crianças abrem os olhos e esperam. Mas esperam o que? Se todos continuarem calados e adormecidos, que vai ser feito das gerações sobreviventes? (MEIRELES, 2001, p. 53).

Pensando em ilustrar brevemente o pensamento da criança sobre sua condição e suas necessidades, desenvolvi um trabalho fundamentado na proposta de projetos intitulado "Ilustrando Infâncias - a literatura atemporal de Graciliano Ramos", realizado no Instituto Dom Nery[57] no ano de 2008.

Foram elaborados, após a leitura de um livro sobre a infância do escritor Graciliano Ramos, dois mapas conceituais com os seguintes temas: Como é a infância hoje? Como era

[57] Instituto Dom Nery, Campinas, SP.

a infância de seus pais? Foi possível constatar, na análise dos mapas, transformados num diagrama de Venn, o perfil delimitado por 28 crianças, na faixa etária de 6 a 10 anos.

Segundo elas, apesar das dificuldades financeiras que também enfrentavam, os pais eram mais felizes, pois: brincavam nas ruas e nas escolas, tinham mais liberdade; a família era mais numerosa e os genitores participavam mais ativamente de suas vidas (cerca de 80% das respostas). De acordo com os infantes, o panorama infantil contemporâneo é repleto de jogos de entretenimento, celulares, brincadeiras na escola, computadores, *shoppings centers*, lanchonetes e eles gostam dessa imersão nas novas tecnologias. Entretanto, são conscientes de um sentimento de solidão, devido à nova estrutura social, na qual as mães, não raro, são responsáveis pela subsistência da família e as jornadas de trabalho são estendidas aos finais de semana e feriados. De quem é o papel dos pais e avós hoje? Cecília Meireles, fazendo alusão ao renomado Walt Disney, declara:

> Abençoá-lo (referindo-se a Walt Disney) fazendo votos para que as imposições da técnica ou da indústria não o obriguem a desvirtuar o espírito da fauna folclórica brasileira, a fim de que os futuros filmes, que vão fazer o papel das extintas avós, para as nossas crianças, não venham atrapalhar o que constitui o fundo tradicional da nossa história popular, e a sua graça e malícia. Infelizmente, os tempos são esquisitos. Muitas dessas coisas, como as de caráter literário, eram transmitidas pelas avós. E onde é que existem ainda avós? (MEIRELES, 2001, p. 27)

Fazendo uma intersecção dessa amostragem no diagrama de Venn citado anteriormente, foi obtido como denominador comum apenas as brincadeiras na escola. Se por um lado, a leitura desse resultado demonstra a precariedade estrutural de uma sociedade com relação à criança, por outro revela a importância da instituição escola como espaço de proteção, afetividade e brincadeiras, além de desenvolvimento e aprendizagem. Enganosa é a ideia de que os problemas são restritos à rede pública de ensino e aos menos favorecidos. Em certa ocasião, numa instituição particular, ouvi de um menino de três anos, que conduzia o pai até sua sala de aula: - Vem ver onde eu moro. Essa criança era filha de médicos e em diversas ocasiões chegava à escola por volta das 7h30 e saía às 20h30.

Inúmeras são as situações reveladoras que uma educadora presencia no cotidiano escolar através dos diálogos dos alunos. E, de fato, estamos diante de um estágio transitório

e desafiador no qual a escola passa a ser mais do que a segunda casa do pequeno ser humano em formação.

Observa-se certa nostalgia, também por parte dos adultos, dos tempos de uma infância mais sadia, o que é natural. Manoel de Barros, poeticamente, descreve:

> Remexo com um pedacinho de arame nas
> minhas memórias fósseis.
> Tem por lá um menino a brincar no terreiro:
> entre conchas, osso de arara, pedaços de pote,
> sabugos, asas de caçarolas etc.
> E tem um carrinho de bruços no meio do terreiro.
> O menino cangava dois sapos e os botava a puxar o carrinho.
> Faz de conta que ele carregava areia e pedras no seu caminhão.
> O menino também puxava, nos becos de sua aldeia, por um barbante sujo umas latas tristes.
> Era sempre um barbante sujo.
> Eram sempre umas latas tristes.
> O menino é hoje um homem douto que trata com física quântica.
> Mas tem nostalgia das latas.
> Tem saudades de puxar por um barbante sujo umas latas tristes.
> (BARROS, 1998, p. 47)

Considero relevante o fato de as crianças terem declarado um sentimento de ausência daquelas experiências que os pais tiveram. E dos pais terem consciência de que a rotina diária atual tem deixado muitas lacunas. Nesse contexto, muitos jovens e crianças têm se refugiado nas drogas na tentativa de combater solidão. Galeano afirma:

> Muito antes dos meninos ricos deixarem de ser meninos e descobrirem as drogas caras que mascaram a solidão e o medo, já estão os meninos pobres aspirando gasolina e cola de sapateiro. Enquanto os meninos ricos brincam de guerra com balas de raios *laser*, os meninos de rua são ameaçados pelas balas de chumbo. (GALEANO, 2009, p.13)

A violência e a falta de tempo para os pequenos é assunto constante nas declarações dos adultos e reportagens televisivas e de revistas especializadas. É comum ouvir certas afirmações, tais como: - Não deixo meu filho brincar na rua, com essa violência não podemos facilitar. Ou: - Sei o quanto estou em falta com minha filha, há muito tempo não

consigo parar para ouvi-la, mas tenho tanto trabalho para fazer. E também: - Prefiro que brinque com os jogos de computador do que ande pelas ruas em más companhias.

O que nossos pequenos poderão rememorar quando remexerem em suas memórias fósseis com um pedacinho de arame?

É preciso constatar a qualidade do ambiente em que a criança vive para podermos explicitar quais são as condições favoráveis ou não a ela. Galeano, demarcando o panorama de nossa atual situação e, nomeando- a de "mundo ao avesso" explicita:

> O mundo ao avesso gratifica o avesso: despreza a honestidade, castiga o trabalho, recompensa a falta de escrúpulos e alimenta o canibalismo. Seus mestres caluniam a natureza: a injustiça, dizem, é lei natural. Milton Friedman, um dos membros mais conceituados do corpo docente, fala da "*taxa natural* de desemprego". Por lei *natural*, garantem Richard Herrnstein e Charles Muray, os negros estão nos mais baixos degraus da escala social. Para explicar o êxito de seus negócios, John Rockefeller costumava dizer que a *natureza* recompensa os mais aptos e castiga os inúteis. Mais de um século depois, muitos donos do mundo continuam acreditando que Charles Darwin escreveu seus livros para lhes prenunciar a glória. (GALEANO, 2009, p.6)

Nesse contexto de desigualdades tornou-se lugar comum dizer que as crianças são o futuro da humanidade. Qual a participação efetiva de grande porcentagem da população infantil nas delícias prometidas por esse mundo, sendo que:

> Na América Latina, crianças e adolescentes somam quase a metade da população total. A metade dessa metade vive na miséria. Sobreviventes: na América Latina, a cada hora, cem crianças morrem de fome ou doença curável, mas há cada vez mais crianças pobres em ruas e campos dessa região que fabrica pobres e proíbe a pobreza. Crianças são, em sua maioria, os pobres; e pobres são, em sua maioria, as crianças. E, entre todos os reféns do sistema, são elas que vivem em pior condição. A sociedade as espreme, vigia, castiga e às vezes mata: quase nunca as escuta, jamais as compreende. (GALEANO, 2009, p.16)

Para conseguir sobreviver nessa situação de miséria, os pequenos sujeitam-se a todo tipo de serviço. Meireles esclarece:

> Que mundo têm as crianças de hoje, as míseras crianças de hoje, perdidas entre fantasmas de guerra, miséria, êxodos?

> Se nós, os adultos, que já sofremos a nossa vida, sentimos um sofrimento novo a cada dia, pelas catástrofes que nos cercam - de que maneira poderemos salvar as crianças, alimentadas por esses horrores, e ainda sem as capacidades de resistência que, a nós, nos oferece o raciocínio? (MEIRELES, 2001, p. 48)

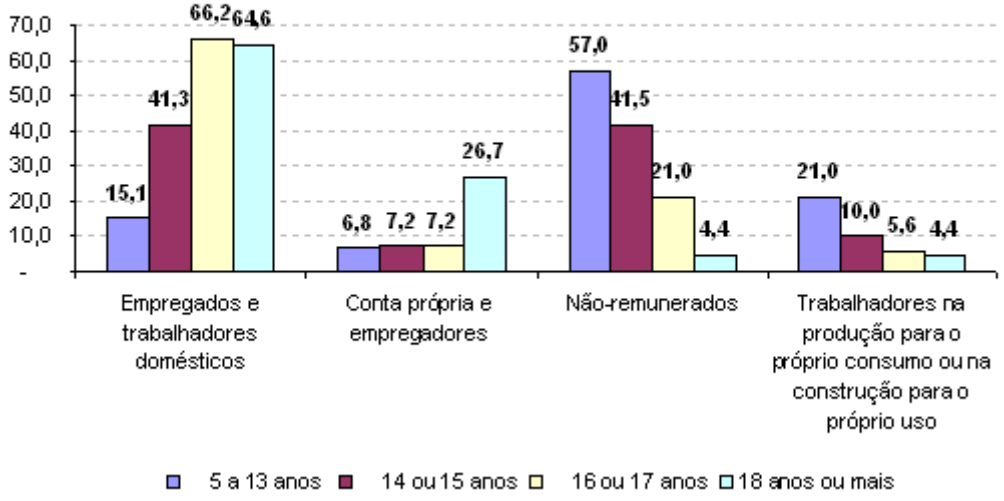
Apesar de a lei de diversos países condenarem a exploração do trabalho infantil, muitas crianças juntam sucatas recicláveis e dividem comida com urubus nos lixões; mergulham sem equipamento adequado no mar de Java procurando pérolas; são toupeiras que servem para infiltrar-se em pequenos buracos das minas de diamante da África, perdendo seus pulmões; trabalham em colheitas envenenando-se com pesticidas; perdem a mobilidade das mãos cortando cana no sertão nordestino do Brasil; recolhem látex das seringueiras em jornadas desumanas de trabalho; derretem vidros nos fornos da Índia, que chegam a temperaturas inaceitáveis a um ser humano; são escravos em Porto Príncipe e têm direito apenas à comida que o amo deixar cair no chão; vendem frutas, chicletes e drogas nos semáforos das grandes cidades; tecem tapetes no Nepal e Irã de sol a sol; são vendidos a 500 reais pelos próprios pais e oferecidos para prazeres sexuais ou qualquer trabalho pesado. Galeano ilustra:

> Esses meninos, filhos de gente que só trabalha de vez em quando ou que não tem trabalho nem lugar no mundo, são obrigados, desde cedo, a aceitar qualquer tipo de ganha-pão, extenuando-se em troca de comida ou de pouco mais, em todos os rincões do mapa do mundo. Depois de aprender a caminhar, aprendem quais são as recompensas que se dão aos pobres que se portam bem: eles, e elas são a mão de obra gratuita das fabriquetas, lojinhas e das biroscas caseiras, ou são a mão de obra a preço de banana de indústrias de exportação que fabricam trajes esportivos para as grandes empresas internacionais. Trabalham nas lidas agrícolas e nos carregamentos urbanos, ou trabalham em suas casas para quem mande ali. São escravinhos e escravinhas da economia familiar ou do *setor informal* da economia globalizada, onde ocupam o escalão mais baixo da população ativa a serviço do mercado mundial. (GALEANO, 2009, p.16).

Em pesquisa realizada pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que teve origem na Pesquisa Nacional de Amostragem de Domicílios (PNAD), no

ano de 2006 temos as seguintes estatísticas percentuais acerca da participação de crianças em jornadas de trabalho no Brasil.[58]

Gárfico 21 Distribuição das pessoas de 5 anos ou mais de idade ocupadas segundo os grupos de idade e a posição na ocupação



Além do trabalho infantil, a exploração sexual atingiu níveis inadmissíveis. Segundo Galeano:

> Atualmente, meio milhão de meninas brasileiras trabalham vendendo o corpo, em benefício de adultos que as exploram: tantas como na Tailândia, não tantas como na Índia. Em algumas praias do Mar do Caribe, a próspera indústria do turismo sexual oferece meninas virgens a quem possa pagar. A cada ano aumenta o número de meninas lançadas no mercado de consumo: segundo as estimativas dos organismos internacionais, pelo menos um milhão de meninas se acrescentam, anualmente, à oferta mundial de corpos. (GALEANO, 2009, p.17)

Em reportagem resultante de cinco meses de investigação, da qual fez parte um grupo de jornalistas [59], nota-se que a miséria e a falta de respeito pela criança atingem

[58] Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impressao.php?id_noticia=1117. Acesso em março de 2010.

[59]Disponível em: http://fantastico.globo.com/Jornalismo/FANT/0,,MUL1177597-15605,00-MAE + VENDE + FILHA + POR + APENAS+R+NO+PARA.html. Acesso em dezembro de 2010.

níveis inaceitáveis. Intitulada "Mãe vende filha por apenas R$ 500 reais no Pará", essa reportagem delineia um perfil da situação de algumas cidades brasileiras.

Mesmo durante o dia, o comércio de seres humanos acontece no estado do Pará (e não só nele) e muitas vezes a mãe vende e aluga a própria filha, menor de idade. Foram entrevistadas mais de 60 pessoas, desde autoridades, até vítimas e aliciadores. O chefe da Defensoria Pública da União do Estado do Pará declara: "- Eu sinto uma indignação grande. Uma revolta em saber que as crianças são tratadas como objeto."

Apesar da revolta de muitos chefes de departamentos do governo, em todo Brasil 250 pessoas foram indiciadas e nenhuma condenada por esse tipo de crime.

Em Portel, cidade do Pará de 27 mil habitantes, que fica a 18 horas de barco da capital Belém, o índice de exploração sexual é exorbitante. A cidade é pobre, as ruas sem asfalto, as casas de madeira e não há rede de esgotos. Os moradores reclamam do descaso do governo e cerca de 80% da população adulta não tem emprego fixo. Entretanto, pobreza não justifica esse tipo de crime, que faz parte da cultura local, segundo uma das vítimas. São atos considerados normais pela população e não há penalidades para quem os comete.

Nesse local é possível comprar uma menina virgem por mil reais. Uma das vítimas, estuprada aos treze anos, declara: "Muitas mães acostumaram com a cultura de lá. E acham que negociando a filha vai ser normal. Eu vejo aquilo lá como a parte de um verdadeiro inferno, de um purgatório, onde a gente é mutilado, destruído e tem que se calar e se redimir por si próprio."

Nessa mesma cidade, uma mãe negocia com um dos repórteres uma noite de programa com a filha de 17 anos por quatro cervejas. A menina acompanha a negociação e chega a entrar num táxi, quando é avisada de que não haverá programa algum. O repórter resolve voltar ao local no dia seguinte e diz à mãe da menor que gostaria de comprá-la para que trabalhasse para ele, sem especificar qual o tipo de serviço. A mulher consente, com uma única exigência: um número de telefone para que possa falar com a filha. O preço? 500,00 reais.

Há aliciadores por toda a cidade. Eles vivem com as vítimas diariamente e levam os interessados ao local onde se pode fazer esse tipo de negócio com os pais das crianças e adolescentes.

Quando abordados com a câmera ligada, essas pessoas negam qualquer tipo de atitude relacionada ao tráfico sexual. Quando pensa que o equipamento foi desligado um dos aliciadores afirma: "- Elas mesmas se oferecem por besteira, rapaz."

Entrevistado pela equipe de reportagem, o prefeito da cidade não nega que exista prostituição ali e afirma que tal ocorre em qualquer cidade do mundo com o mesmo número de habitantes.

E essas vítimas, estranhamente, são temidas pelo próprio sistema que as produz. Galeano ensina:

> Que destino têm os joões-ninguém, os donos de nada, em países onde o direito de propriedade já se torna o único direito? E os filhos dos joões-ninguém? Muitos deles, cada vez mais numerosos, são compelidos pela fome ao roubo, à mendicidade e à prostituição. A sociedade de consumo os insulta oferecendo o que nega. E eles se lançam aos assaltos, bandos de desesperados unidos pela certeza de que a morte os espera: segundo a UNICEF, em 1995 havia oito milhões de meninos abandonados, meninos de rua, nas grandes cidades latino-americanas. Segundo a organização Human Rights Watch, em 1993 os esquadrões parapoliciais assassinaram seis meninos por dia na Colômbia e quatro por dia no Brasil. (GALEANO, 2009, p.19)

Ainda segundo os dados da Unicef[60] (United Nations International Children's Emergency Fund - Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância), da população de aproximadamente 190 milhões de pessoas em nosso país, 60 milhões têm menos de 18 anos de idade. Isso é equivalente a um terço da população de crianças e adolescentes de toda a América Latina. Apesar dos direitos que essas pessoas têm, a maioria sofre violações e pobreza. De todas essas crianças, 50 % vivem em famílias pobres e crianças negras têm 70% a mais de chance de viver na miséria do que as brancas. O mesmo acontece em áreas rurais. Esse é um dos maiores obstáculos a serem transpostos por nosso país para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). É uma constatação estatística que:

> A pobreza mata a cada ano, no mundo, mais gente que toda a Segunda Guerra Mundial, que matou muito. Mas, do ponto de vista do poder, o extermínio, afinal, não chega a ser um mal, pois sempre ajuda a regular a população, que está crescendo além da conta. (GALEANO, 2009, p. 31).

[60] Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/activities.html. Acesso em Dezembro de 2010.

O ODM (Objetivo de Desenvolvimento do Milênio) 4 referente à redução da taxa de mortalidade, tem obtido grandes avanços, mas as contradições ainda existem. Por exemplo, os infantes pobres têm mais que o dobro de chances de morrer em comparação aos ricos e os negros, 50% a mais se comparados aos brancos.

Trezentos e setenta mil crianças brasileiras que têm um ano completo não possuem certidão de nascimento, apesar de terem esse direito gratuito garantido pelo Estado. E 80% das 11 milhões de crianças menores de 3 anos não frequentam a creche. Apesar da desnutrição ter diminuído 60% nos últimos anos, ainda cerca de 60 mil pequenos com menos de um ano sofrem desse mal. Das crianças entre 4 e 6 anos, aproximadamente uma em cada quatro não frequenta a escola. Se considerarmos a faixa etária entre 7 e 14 anos, temos ainda 660 mil crianças fora da escola, apesar do índice indicar que 97,6% delas frequentam uma instituição de ensino. Apenas 40% das crianças das regiões mais pobres do país terminam o ensino fundamental. E 70% delas concluem o Ensino Fundamental nas regiões mais desenvolvidas como o Sul e o Sudeste. De cada 100 adolescentes entre 12 e 17 anos, apenas 59 concluem a 8ª série e somente 40, o Ensino Médio. E temos 21 milhões de adolescentes pertencentes a essa faixa etária.

Há diversas razões que explicam a evasão escolar e as inúmeras faltas às aulas. As duas maiores são: gravidez na adolescência (em 2003, 340 mil adolescentes tornaram-se mães) e a violência.

Quando o assunto é desigualdade podemos afirmar que:

> Não há no mundo nenhum país tão desigual como o Brasil, e alguns analistas já estão falando na *brasilização* do planeta para traçar um retrato do mundo que está chegando. E ao dizer *brazilização* eles não se referem, por certo, à difusão internacional do futebol alegre, do carnaval espetacular e da música que desperta os mortos, maravilhas através das quais o Brasil resplandece a grande altura, mas à imposição, em escala universal, de um modelo de sociedade fundamentado na injustiça social e na discriminação racial. Nesse modelo, o crescimento da economia multiplica a pobreza e a marginalidade. *Belíndia* é outro nome do Brasil: assim o economista Edmar Bacha batizou este país, onde uma minoria consome como os ricos da Bélgica, enquanto a maioria vive como os pobres da Índia. (GALEANO, 2009, p. 30).

Viver em estado de absoluta miséria é uma realidade de muitos brasileiros. E a classe média, de acordo com Galeano:

> [...] continua vivendo num estado de impostura, fingindo que cumpre as leis e acredita nelas e simulando ter mais do que tem, mas nunca lhe foi tão difícil cumprir essa abnegada tradição. Está asfixiada pelas dívidas e paralisada pelo pânico, e no pânico cria seus filhos. Pânico de viver, pânico de empobrecer; pânico de perder o emprego, o carro, a casa, as coisas, pânico de não chegar a ter o que se deve ter para chegar a ser. (GALEANO, 2009, p.20)

Toda essa ordem de coisas, desde o lento extermínio da classe média até a extrema pobreza, passa a ser natural. Tão natural que os noticiários trazem diariamente reportagens inaceitáveis que são vistas durante o jantar como se fossem ficção. Essa capacidade do humano de adaptar-se ao absurdo e considerá-lo comum tem sido chamada pelos especialistas em psicologia de normopatia. Além dessa condição, estabeleceu-se um estado de pessimismo inconsciente nas pessoas. O professor Yves de la Taille, em seu livro "Nos labirintos da moral" relata a atitude dos pais perante o futuro dos filhos. Atualmente a maioria crê que se o filho conquistar ao menos aquilo que já foi conquistado por eles será uma pessoa de muita sorte. Ir além é algo impossível. A crença de que a conquista de algo melhor é possível, não existe. Muitas são as dificuldades e os bens básicos estão cada vez mais inacessíveis à maioria da população. Galeano denuncia:

> Até vinte ou trinta anos passados, a pobreza era fruto da injustiça, denunciada pela esquerda, admitida pelo centro e raras vezes negada pela direita. Mudaram muito os tempos, em tão pouco tempo: agora a pobreza é o justo castigo que a ineficiência merece. A pobreza sempre pode merecer compaixão, mas já não provoca indignação: há pobres pela lei do jogo ou pela fatalidade do destino. Tampouco a violência é filha da injustiça. A linguagem dominante, imagens e palavras produzidas em série, atuam quase sempre a serviço de um sistema de recompensas e castigos que concebe a vida como uma impiedosa disputa entre poucos ganhadores e muitos perdedores nascidos para perder. (GALEANO, 2009, p. 32).

Entretanto, estatística e contraditoriamente, os dados são favoráveis ao crescimento de nosso país. Aumento de produtividade agrária, exploração de petróleo etc. No entanto, escassas são as notas acerca da distribuição dessas rendas. E é importante considerar que do

ponto de vista estatístico, se uma pessoa recebe mil reais e a outra nada recebe, cada uma delas aparece recebendo quinhentos reais no cálculo da renda *per capita.*

No entanto, essa massa de pessoas que não têm condições mínimas também sonha. Sonham as crianças com o brinquedo de última geração que podem vislumbrar em toda e qualquer televisão, num centro comercial ou em lojas do gênero, internet entre outras coisas que o dinheiro pode comprar. Galeano (2009, p.37) afirma: "O mercado livre transformou nossos países em bazares repletos de bagulhos importados, que a maioria das pessoas pode olhar, mas não pode tocar."

Os anúncios publicitários incitam a compra e a economia proíbe. São situações que convidam ao delito. Situações condenáveis de nosso mundo. De acordo com Galeano: "Este mundo, que oferece o banquete a todos e fecha a porta no nariz de tantos, é ao mesmo tempo igualador e desigual: *igualador* nas ideias e nos costumes que impõe e *desigual* nas oportunidades que proporciona." (GALEANO, 2009, p.25)

Esse banquete não é apenas metafórico. Há alguns que não têm sequer o pão, pois a fome, que foi um dos eixos através do qual a história da humanidade relatou migrações, guerras, e tantas outras circunstâncias no passado europeu, ainda hoje tem assolado um sem número de pessoas nos países do terceiro mundo.

Essas situações de escassez dizimam diariamente uma parte da população, sem discriminação de idade, estimulando um sentimento de revolta e derrotismo.

A publicidade muitas vezes deixa implícito que a violência é a única forma dos menos favorecidos conquistar "um lugar ao sol". Galeano (2009, p.27) declara: "Armai-vos uns aos outros: hoje em dia, no manicômio das ruas, qualquer um pode morrer a balaços: o que nasceu para morrer de fome e também o que nasceu para morrer de indigestão."

Todos os assuntos permeiam a destruição e mesmo os super-heróis, para serem especiais, precisam destruir alguma coisa. A morte é assunto em pauta diária nos noticiários. E as crianças assistem a esses cenários durante as refeições. Galeano declara:

> Dia após dia nega-se às crianças o direito de ser crianças. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem desde cedo, como destino, a vida prisioneira.

> Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças. (GALEANO, 2009, p.11)

Em nosso mundo do avesso, tão bem personificado por Galeano, os maiores responsáveis não são punidos. Segundo ele:

> Os assaltantes que, à espreita nas esquinas, atacam a manotaços, são a versão artesanal dos golpes dados pelos grandes especuladores, que lesam multidões pelo computador. Os violadores que mais ferozmente violam a natureza e os direitos humanos jamais serão presos. Eles têm as chaves das prisões. No mundo como ele é, mundo ao avesso, os países responsáveis pela paz universal são os que mais armas fabricam e os que mais armas vendem aos demais países. (GALEANO, 2009, p.7)

Somos treinados para ver o outro como ameaça e os amigos virtuais passam a ser os mais confiáveis. Configuram-se muitos tipos de morte, entre elas a morte do sensível. Galeano denuncia: "Estamos condenados a morrer de fome, a morrer de medo ou a morrer de tédio, isso se uma bala perdida não vier abreviar nossa existência." (GALEANO, 2009, p.8).

Dentro das escolas o medo persiste. Inúmeros são os índices de professores agredidos e doenças que desenvolvem devido ao ambiente de trabalho. Segundo alguns, a profissão deveria ser incluída, na legislação trabalhista, como jornada de periculosidade. Há também ocorrências diárias de violência entre colegas. O Jornal do Comércio[61], em reportagem intitulada "Alunos são agredidos por colegas em escola particular do Recife", relata um caso de *bullying* recorrente por parte de três alunos que já haviam sido expulsos da escola e obtiveram liminar da justiça para o reingresso à instituição de ensino. Esses jovens, segundo os pais dos agredidos, chegaram a praticar 26 tipos de agressões contra seus colegas, que têm entre 12 e 13 anos, sem motivo aparente. O delegado da comarca, Thiago Pinto, começou a recolher depoimentos dos pais das vítimas e acredita que os meninos agressores precisam ser punidos e enfrentar um promotor e juiz. A pena estabelecida iria desde a advertência até a internação. A direção da escola disse não ter condições de tomar atitudes contra os estudantes agressores, que podem novamente procurar a justiça. Apenas sugeriu aos pais que os transferissem de escola. Conselho

[61]Disponível em: http://jc.uol.com.br/canal/cotidiano/pernambuco/noticia/2009/10/22/alunos-sao-agredidos-por-colegas-em-escola-particular-do-recife-203305.php. Acesso em novembro de 2010.

acatado por um deles. Percebe-se uma frieza inconcebível em algumas crianças. O exemplo abaixo esclarece:

> É preciso ter muito cuidado ao atravessar a rua, explicava o educador colombiano Gustavo Wilches a um grupo de meninos.
> *- Ainda que abra o sinal verde, jamais atravessem sem olhar para os dois lados.*
> Wilches contou aos meninos que certa vez um automóvel o atropelara e o deixara caído no meio da rua. Recordando o acidente que quase lhe custara a vida, Wilches franziu o cenho. Mas os meninos perguntaram:
> *- De que marca era o carro? Tinha ar condicionado? Teto solar elétrico? Tinha faróis de neblina? De quantos cilindros era o motor?* (GALEANO, 2009, p.12)

Todo estado de coisas descrito anteriormente é atenuado por eufemismos. Em "A linguagem / 3", Galeano, afirma:

> Na era vitoriana, era proibido fazer menção às calças na presença de uma senhorita. Hoje em dia, não fica bem dizer certas coisas perante a opinião pública:
> o capitalismo exibe o nome artístico de *economia de mercado;*
> o imperialismo se chama *globalização;*
> [...]
> a expulsão dos meninos pobres do sistema educativo é conhecida pelo nome de *deserção escolar*;
> [...]
> tampouco são mortos os seres humanos aniquilados nas operações militares: os mortos em batalha são *baixas*, e os civis, que nada têm a ver com o peixe e sempre pagam o pato, são *danos colaterais;*
> em 1995, quando das explosões nucleares da França no Pacífico Sul, o embaixador francês na Nova Zelândia declarou: "Não gosto da palavra bomba. Não são bombas. São *artefatos que explodem";*
> chama-se *Paz e Justiça* o grupo paramilitar que, em 1997, matou pelas costas 45 camponeses, quase todos mulheres e crianças, que rezavam numa igreja do povoado de Acteal, em Chiapas. (GALEANO, 2009, p. 42).

Também podemos chamar eufemismos certas atitudes de "cidadãos" de nosso país, tais como:

> Quando um delinquente mata por dívida não paga, a execução se chama *ajuste de contas*; e se chama *plano de ajuste* a execução de um país endividado, quando a tecnocracia internacional resolve liquidá-lo. A corja

> financeira seqüestra os países e os arrasa se não pagam o resgate. Comparado com ela, qualquer bandidão é mais inofensivo do que Drácula à luz do sol. A economia mundial é a mais eficiente expressão do crime organizado. Os organismos internacionais que controlam a moeda, o comércio e o crédito praticam o terrorismo contra os países pobres e contra os pobres de todos os países, com uma frieza profissional e uma impunidade que humilham o melhor dos lança-bombas. A arte de enganar o próximo, que os vigaristas praticam caçando incautos pelas ruas, chega ao sublime quando alguns políticos de sucesso exercitam seus talentos. (GALEANO, 2009, p.7)

O mundo pós-moderno se debate em excessivos conflitos que não têm nomenclatura definida, ou, por vezes, têm mais de um nome. No entanto, toda e qualquer pessoa é sensível a elas. Observa-se, ao lado da escassez, o excesso de sonhos. Sonhos nem sempre fecundos do ponto de vista ético.

Em proposta de atividade realizada num Centro Social da periferia da cidade de Campinas, levada a termo no ano de 2008, quando ali fui educadora, perguntamos às crianças de 6 a 14 anos o que elas gostariam de ser quando crescessem. Na época a televisão veiculava uma novela que enaltecia um personagem chamado "Juvenal Antena", que era um líder comunitário que comandava uma favela. Sua namorada era uma dançarina de boate, saudável, bonita, chamada "Alzirinha." Essas realidades são bem definidas por Cecília Meireles:

> Essa é a verdadeira linguagem da tentação. O prometido esplendor é fictício, por se achar vazio de uma essência imortal. Estamos iludindo nossa inquietude de beleza com aparências de conforto, variedade, facilidade. Estamos envolvidos numa farsa, em que somos as próprias vítimas. (MEIRELES, 2001, p. 12)

Esse perfil é descrito por Galeano:

> Que acontece com os milhões e milhões de meninos latino-americanos que serão jovens condenados ao desemprego ou aos salários de fome? A publicidade estimula a demanda ou, antes, promove a violência? A televisão oferece o serviço completo: não só ensina a confundir qualidade de vida com quantidade de coisas, como, além disso, oferece diariamente cursos audiovisuais de violência, que os videogames complementam. O crime é o espetáculo de maior sucesso na telinha. *Bate tu antes que te batam,* aconselham os mestres eletrônicos dos videojogos. *Estás só, conta só contigo.* Carros que voam, gente que explode: *tu também podes matar.* E enquanto isso, crescem as cidades, as cidades latino-americanas já estão

> entre as maiores do mundo. E com as cidades, em ritmo de pânico, cresce o delito. (GALEANO, 2009, p.26 e 27)

O público daquela instituição morava em favelas e automaticamente houve uma identificação com as personagens, pois conviviam diariamente com traficantes, batidas policiais e 80% sofria algum tipo de violência doméstica, segundo os dados oferecidos pela assistente social. Enfim, eram pessoas que precisavam de justiça e acabaram por acreditar numa falsa mentira televisiva. Obtivemos um quadro preocupante: 90% (noventa porcento) das meninas diziam que queriam "dançar no cano", fazendo referência ao "acessório" da boate que era utilizado para o show noturno da personagem da televisão. Os meninos afirmaram também que não bastava ser traficante "pequeno", que queriam mandar e impor "ordem" na favela, mesmo que à custa de vidas. E declaravam que os adultos que trabalhavam como mão de obra barata 8 horas por dia não conseguiam ter uma casa bonita com piscina, como os grandes traficantes. Galeano explicita:

> O sistema nega o que oferece: objetos mágicos que transformam sonhos em realidade, luxos que a tevê promete, as luzes de neon anunciando o paraíso nas noites da cidade, esplendores de riqueza virtual. Como sabem os donos da riqueza real, não há *valium* que possa atenuar tanta ansiedade nem *prozac* capaz de apagar tanto tormento. (GALEANO, 2009, p. 32).

A mediação proposta pelos educadores salientou a questão dos valores: ter uma consciência tranquila por não ter tirado vidas, não viver de um dinheiro que promove o vício do outro. Entretanto, as promessas do ter, tão luminosas aos olhos dos pequenos, foi uma grande opositora.

Em meio a esse levantamento estatístico desastroso desponta uma menina de 6 anos que diz: “- Quando crescer quero ser flor.” Que belo exemplo de infância dentro de um quadro pessimista. E essa pequena foi motivo de "chacota" por parte dos amigos, que diziam não ser possível tornar-se flor. Metaforicamente pergunto: - Por que não? Quais seriam as características de um ser humano adulto e flor?

Questiono também como aquela pequena não foi seduzida pelos bens artificiais televisivos ou corrompida por um meio violento e injusto.

Discutindo com os alunos sobre o futuro em uma Faculdade ou Universidade, considerando que a cidade de Campinas possui inúmeras delas, rindo, me disseram que isso é para gente "da grana". No entanto, mesmo as pessoas de classe média e alta têm vivido seu cenário de horror. Galeano declara:

> Em algumas das grandes cidades latino-americanas, os sequestros se tornaram um costume e os meninos ricos crescem encerrados dentro da bolha do medo. Moram em mansões amuralhadas, grandes casas ou grupos de casas protegidos por cercas eletrificadas e guardas armados, e dia e noite são vigiados por guarda-costas e câmeras de circuito fechado. Os meninos ricos viajam, como o dinheiro, em carros blindados. Apenas de vista conhecem sua cidade. Descobrem o metrô em Paris ou Nova York, mas jamais o tomam em São Paulo ou na capital do México.
> Eles não vivem na cidade onde vivem. Para eles é vedado o vasto inferno que lhes ameaça o minúsculo céu privado. (GALEANO, 2009, p.12)

Confinadas em suas casas, as crianças de classe média e alta aprendem sobre o mundo sob o ponto de vista daquele jornalista tendencioso ou das imagens cruas anunciadas em todos os noticiários. E os adolescentes vivem num mundo universitário que exclui boa parte dos jovens que também têm o direito à boa educação.

Segundo questionário sócio-econômico veiculado pela CONVEST[62], responsável por um dos vestibulares mais respeitados do Brasil – o da UNICAMP, existe uma situação de desigualdade estabelecida. Apesar das cotas destinadas às pessoas negras, que a meu ver também é um tipo de discriminação, mesmo sob a alegação de que tal atitude protege os menos favorecidos, são poucas as pessoas carentes beneficiadas. Em 2010 dos 55.484 inscritos, apenas 3536 foram matriculados.

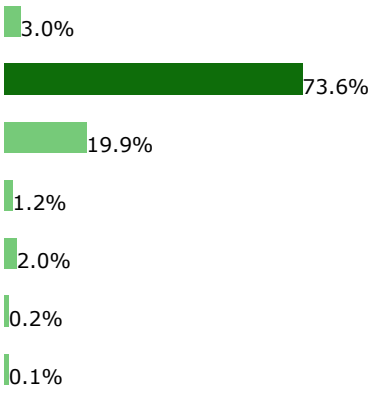
Certamente o vestibular não serve de medida para características também fundamentais num cidadão, tais como: ética, valores morais, afetividade etc. Entretanto, no que tange ao preparo intelectual para o ingresso em uma Universidade conceituada, que o capacita para um futuro, tal estatística é relevante.

Considerando todos os cursos e todos os inscritos que foram aprovados para a segunda fase de provas do vestibular 2010, da Universidade Estadual de Campinas, observe

[62] Disponível em http://www.comvest.unicamp.br/estatisticas/2010/quest/quest2.php. Acesso em novembro de 2010

o que temos como resposta para a seguinte pergunta: "Em que estabelecimento você cursou o ensino médio?".

em branco	445	3.0%
somente particular	10817	73.6%
somente público	2922	19.9%
misto, mais tempo em estabelecimento público	182	1.2%
misto, mais tempo em estabelecimento particular	296	2.0%
misto, em igual intervalo de tempo	29	0.2%
nenhuma das alternativas anteriores	16	0.1%
Total	14707	100%

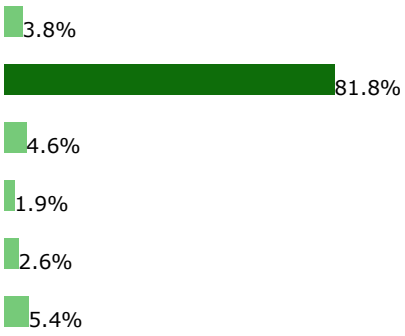


Vale ressaltar que a Universidade pública foi criada para suprir a demanda dos que não têm condições financeiras para matricular-se numa instituição particular. No entanto, observando os dados da tabela, é possível afirmar que a situação econômica dos aprovados não é a mesma da maioria da população, os verdadeiros "donos" dessas vagas.

Para eles, a educação capitalista criou as faculdades particulares, muitas delas de situação duvidosa e repletas de cursos noturnos, para aqueles que trabalham durante o dia, a preços módicos.

Ainda segundo os dados da CONVEST, temos entre todos os inscritos para o vestibular de 2010, os seguintes resultados para a pergunta: "Você exerce alguma atividade remunerada?"

em branco	2099	3.8%
não	45369	81.8%
sim, mas se trata de trabalho eventual	2553	4.6%
sim, em "meio expediente" (até 20 horas semanais)	1036	1.9%
sim, em tempo semi-integral (de 21 a 32 horas semanais)	1425	2.6%
sim, em tempo integral (mais de 32 horas semanais)	3002	5.4%
total	55484	100%



De acordo com os dados acima, 81,8% dos aprovados não trabalham, ou seja, teoricamente não precisam realizar atividade remunerada para a subsistência.

Segundo a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e Adolescente, a sociedade, a família e o estado são responsáveis pelas crianças. Entretanto, dou voz ao poeta (BARROS, 2006, s/n de pg) que declara, em "Desprezo VII": "Desprezo era um lugarejo. Acho que lugar desprezado é mais triste do que abandonado."

Abandonar algo é deixar de cuidar sem ter ciência posterior do fato. No entanto, desprezar é saber diariamente da existência, ou seja, ter ciência e ignorar. E muitos ignoram as necessidades das crianças e responsabilidades governamentais. Uma ilustração para tais ocorrências pode ser encontrada na reportagem intitulada: "Prefeitura do CE é suspeita de desviar verbas da educação[63]".

De acordo com esse registro, a Prefeitura de Santana de Acaraú (CE) está sendo investigada pelo Ministério Público Federal, acusada de ter desviado 1,7 milhões de reais, que eram destinados à construção e reformas de escolas. Todo dinheiro foi "investido" em empresas inexistentes, que supostamente venceram uma licitação, cujas sedes têm como endereço residências comuns.

Uma das reformas necessárias aconteceria numa escola dessa pequena cidade de 28 mil habitantes. Atualmente os alunos sentam de lado para a lousa porque a sala é pequena demais para que as cadeiras sejam colocadas de frente e a estrutura física da escola é

[63] Disponível no site:http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL593751-5604,00-PREFEITURA+DO+CE+E+SUSPEITA+DE+DESVIAR+VERBAS+DA+EDUCACAO.html. Acesso em outubro de 2010.

inadequada. Procurado para falar sobre o assunto, o prefeito declarou que as obras estão sendo feitas e todas da melhor qualidade. No entanto, não é possível confirmar essa afirmação e os verdadeiros construtores das escolas são os moradores da cidade, que se reuniram para tal empreita. As crianças do 1º ao 5º ano do ensino fundamental estudam numa sala única com a mesma professora. Em outra escola da mesma cidade livros foram jogados no lixo, sob a alegação de que estavam com cupim. Entre eles, alguns sobre a História do Brasil, e segundo as professoras, em perfeito estado de uso. Nessa escola os alunos chegam pendurados em paus-de-arara.

Em outra 'instituição', os educandos estudam debaixo de uma árvore, pois não têm estrutura física que permita uma acomodação adequada e muitos escrevem em tábuas de madeira que são apagadas com pedaços de trapos velhos, por falta de cadernos.

Em pleno século XXI, chamado de a era das tecnologias, muitos ainda vivem sob o cárcere do primitivismo, no pior sentido que essa palavra pode ter. Há sentimentos e situações contraditórias e extremas, excesso de informações e uma ausência de formação. Segundo Meireles:

> E assim gira o mundo em redor da nossa cabeça como um gigantesco caleidoscópio. E nós perdidos, girando também, para acompanhá-lo. Perdido todo o nosso tempo, perdidos os nossos profundos sentimentos na distração ilusória, superficial, que, para se sustentar, precisa do dia seguinte, da superação da fantasia - pois o passado morre em cada instante, sem vestígios, perfume, saudade.
> Tudo isso porque há um excesso de coisas, de interesses, de luta... E qual é o caminho da libertação?
> O caminho da libertação é longo e obscuro - as multidões de agora andam atônitas e enlouquecidas - e só se chega a ele por uma disciplina de suavidade. Os educadores devem conhecer esse caminho, e compreender o verso eterno: "A thing of beauty is a joy for ever." (MEIRELES, 2001, p. 12)

Nesse ambiente contemporâneo, onde os signos ilusórios e sonhos ditam as regras da participação no mundo, do qual todos querem fazer parte, a maioria das pessoas está impossibilitada de conhecer as supostas maravilhas e sua entrada prática nesse universo é vetada. Entre os que desfrutam das possibilidades inovadoras, há os que as vangloriam e os que as depreciam. Segundo Santos:

> Há qualquer coisa no ar. Um fantasma circula entre nós nestes anos 80: o pós-modernismo. Uma vontade de participar e uma desconfiança geral. [...] *Video games* em casa, auroras de *laser* na danceteria. Nietzsche e Boy George comandam o desencanto radical. Nessa geléia total, uns veem um piquenique no jardim das delícias; outros, último tango à beira do caos. [...] O pós-modernismo invadiu o cotidiano com a tecnologia eletrônica de massa e individual, visando a sua *saturação* com informações, diversões e serviços. Na Era da Informática, que é o tratamento computadorizado do conhecimento e da informação, lidamos mais com *signos* do que com coisas. (SANTOS, 1986, p.8)

Críticas ou elogios à parte, o fato é que nossas crianças estão tendo maior participação no mundo virtual. Se não têm acesso a essas tecnologias em casa, as escolas estão sendo equipadas para suprir essa exigência de nossa sociedade. Segundo pesquisa realizada pelo INEP/MEC[64] (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), no ano de 2003, dos 7,9 milhões de alunos do ensino médio da rede pública, 58,2% frequentavam escolas com laboratório de informática. Esses dados eram inferiores em 1999, quando dos 6,5 milhões de estudantes apenas 46% tinham acesso a esses laboratórios. Com relação à internet, em 1999 apenas 6,1% desses estudantes tinham acesso a rede, contra 44,8% no ano de 2003. Também no ensino fundamental foram verificados esses avanços. Dos 15,1 milhões de matriculados em 1999, apenas 25,7% tinham acesso à internet contra 38% dos 15,5 milhões de estudantes matriculados em 2003.

Aos alunos e professores é oferecido um curso de formação específica. O objetivo é capacitar estudantes para que sejam monitores durante horários livres de aula, quando a comunidade pode ter acesso à rede.

De acordo com o presidente do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas), Eliezer Pacheco, a tendência é de melhora de ensino, pois o uso de recursos tecnológicos amplia o repertório das crianças e adolescentes e faz toda a diferença no aprendizado.

Outros dados também são relevantes. O índice de bibliotecas nas escolas aumentou de 40,5% (1999) para 42,2% (2003). Também a infra-estrutura básica melhorou. No ano de 1999, 88,3% dos alunos estudavam em escolas públicas que contavam com energia elétrica, rede de esgoto e abastecimento de água. Em 2003 esse número aumentou para 93,9%.

[64] Disponível em: http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04_15.htm. Acesso em dezembro de 2010.

Entretanto, é preciso considerar as dimensões de nosso país e estar ciente de que 1% de alunos corresponde a um número expressivo. Coelho (1991, p. 14) alerta: "O mundo está passando por uma das maiores transformações de sua história; e nós, dentro dele, vivemos também as nossas..."

E essas transformações precisam criar um espaço para que a criança tenha um ambiente saudável, com todas as oportunidades para um desenvolvimento pleno. Apesar de muitos traumas que uma grande maioria sofre, o faz de conta, próprio do estágio de desenvolvimento pré-operatório, pode ser um mecanismo de expressão de sentimentos. Em alguns casos, paliativo para as dores do mundo, uma maneira de demonstrar aos adultos certos desagrados. Meireles exemplifica:

> Ou a vida tem lances de um supremo desespero, ou a força vital da infância é na verdade transfiguradora - pois, até entre os que não foram crianças felizes, são os dias de outrora, os primeiros tempos do mundo, que tomam, na paisagem do passado, os relevos mais perfeitos, e as cores mais belas.
> [...]
> Mas, se a infância - ou, pelo menos certas infâncias - possui essa prodigiosa capacidade de tudo recriar com maravilhosas luzes, também algumas das desgraças humanas podem ter suas raízes nesses remotos sítios. Terríveis acontecimentos podem imprimir-se, para sempre, na pequena criatura indefesa que será depois uma estranha vítima, conduzida por distantes e secretas causas.
> Esse é o motivo por que os educadores tanto se interessam em povoar de fatos agradáveis ou sugestivos o mundo, por vezes árido, das crianças.
> Quantas experiências se animam, num momento de infortúnio, pela esperança que aprenderam, um dia, num sorriso de ternura, numa palavra carinhosa? (MEIRELES, 2001, p. 48)

Não basta apenas entender a criança, é preciso que o adulto relembre sua própria infância e compreenda que a afetividade, o cuidado e as brincadeiras (que impulsionam o conhecimento) devem permear as vivências diárias. Richard Feymann, ganhador do Nobel da Física, num diálogo com seu aluno Mlodinow, esclarece:

> -Amadurecer é uma ideia idiota?-perguntei.
> Ele pensou por um momento e deu de ombros.
> -Não tenho muita certeza. Mas brincar representa uma parte importante do processo criativo. Pelo menos para alguns cientistas. É difícil conservar

> isso à medida que vamos envelhecendo. Brincamos menos. Mas não devíamos ser assim.
> Tenho um grande número de problemas matemáticos com que me distraio. Pequenos mundos com que brinco e nos quais trabalho de vez em quando. Por exemplo, a primeira vez que ouvi falar de cálculo foi quando estava no segundo grau e vi a fórmula para a derivada de uma função. E a derivada segunda e a derivada enésima... Então percebi um padrão que funcionava para a derivada enésima, não importava qual fosse o número inteiro – um, dois, três e assim por diante.
> Aí perguntei: "E uma ´meia´ derivada?" Queria uma operação em que, quando você chega a uma função, ela lhe dá uma nova função e, se a fizer duas vezes, obterá a derivada original da função. Você conhece essa operação? Eu a inventei quando estava no segundo grau. Mas naquela época não sabia como calculá-la, só era capaz de defini-la. E não sabia como fazer para pôr essa ideia à prova ou coisa parecida. Foi apenas mais tarde, quando estava na universidade, que comecei novamente a me ocupar disso. E me diverti muito. Descobri que minha antiga definição, formulada na época do segundo grau, estava certa. Ela iria funcionar.
> Quando estava em Los Alamos, trabalhando no projeto da bomba atômica, vi umas pessoas resolvendo uma equação complicada. E compreendi que a forma que usavam correspondia à minha meia derivada. Bem, eu tinha inventado uma operação numérica para resolvê-la, então foi o que fiz, e funcionou. Para termos certeza, fizemos duas vezes o que é derivada normal. Assim criei um excelente método numérico para resolver a equação delas. (MLODINOW, 2005, p.89)

Brincar de faz de conta é inerente às crianças. Atividade que gera um ambiente para que exponham seus sonhos, demonstrem seu desagrado com situações problema, descontem sua raiva (porque não?) e criem soluções para situações aparentemente fictícias, constituindo um elo de comunhão entre o eu e o mundo, de um possível vir a ser. Essa prática exige da professora ou família tempo e conhecimento para ouvir e mediar a invenção, criando espaços literários onde se concretiza a construção do eu. Como afirma o poeta em "Manoel por Manoel":

> [...] Brincava de fingir que pedra era lagarto. Que lata era navio. Que sabugo era um serzinho mal resolvido e igual a um filhote de gafanhoto.
> Cresci brincando no chão, entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação.
> Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa

> visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia tranfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores. (BARROS, 2006, s/n)

Um mundo no qual a realidade e a fantasia não têm limites bem determinados: esse é o local vivente da criança, onde todos os objetos e pessoas são uma novidade, onde tudo coexiste. É inerente ao pequeno a eterna condição dos porquês e da invenção. Entretanto, muitas escolas as preparam para reproduzir aquilo que já existe e não para inventarem o que foi, por vezes, descoberto. Rubem Alves, no livro "Pinóquio às avessas" ironicamente nos diz que atualmente enviamos para as escolas meninos de verdade e de lá saem bonecos de pau. Cecília Meireles exemplifica, contando um fato real de uma vizinha que se prepara para provas. Numa crônica datada em setembro de 1941, podemos ler:

> Compreendi que a pobre criança estava preparando provas parciais de curso secundário, e tive uma pena tão profunda que, por mim, reformaria imediatamente o referido ensino, antes mesmo de se reunir o congresso que o Ministério da Educação pretende realizar por estes dias.
> O organismo humano tem reações salutares, e aquela menina, no ano que vem, não saberá estas coisas que está repetindo agora. No ano que vem? Não, no mês que vem. Porque não é possível acumular tal nomenclatura, nem tal quantidade de conhecimentos, e a fixação de um texto decorado não serve senão para fantasia de uma prova parcial.
> Mas a voz da menina, apressada, fluente, nervosa, ficou em meus ouvidos, preocupando-me. Dias depois, li nos jornais que Walt Disney declarara levar o papagaio como a sua maior surpresa do Brasil.
> Então, com desconfiança, pensei: “Isto é troça do americano... Na certa, nas visitas que andou fazendo, topou, como eu, casualmente com alguma criança repetindo de olhos fechados um compêndio de 300 páginas. (MEIRELES, 2001, p. 134)

Brincadeiras de criança, poesia da criança. Criatividade elevada a um grau máximo que não pode ser inutilizada pela heteronomia exercida naturalmente pelos adultos. Cecília Meireles explicita:

> Mas é muito mais comum do que se pensa encontrarem-se crianças poéticas. Não fosse a corrupção frequente, causada pelos adultos, dever-se-ia mesmo esperar da infância uma poesia absoluta.

> É bastante não se ser surdo e ter-se a graça de privar com os pequeninos para se colherem expressões, inquietações, explicações que pertencem ao mundo do sonho, e contêm profunda novidade e um divino poder de nascimento.
> Uma menina perguntou-me, um dia, porque Deus não fazia árvores azuis. Isso parece uma futilidade, mas envolve uma visão diferente da paisagem. É uma outra paisagem, imaginada, que se faz sensível, e vem pedir à menina as razões de sua impossibilidade. (MEIRELES, 2001, p. 294)

E o respeito pela opinião da criança? Ela também tem seus direitos assegurados pela "Declaração dos Direitos da Criança", criada pela ONU no dia 20 de novembro de 1950:

> Esta, em seus dez artigos, afirma que toda criança tem direito a uma infância feliz e deve gozar do direito à liberdade sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião ou opinião política e de qualquer outra natureza. No 4º artigo, diz que a criança terá direito a crescer e criar-se com saúde. No 6º, que precisa de amor e compreensão. No 7º, que terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando aos propósitos mesmos de sua educação.
> Sabemos que não há desabrochamento físico e desenvolvimento psíquico sem o equilíbrio afetivo. (GÓES, 1984, p.155)

No processo de formação do pequeno, um dos objetivos deve ser o desenvolvimento do senso crítico. Fernando Pessoa disse: "Sou o intervalo entre meu desejo e aquilo que os desejos dos outros fizeram de mim[65]." Certamente há assuntos que precisam ser levados até o pequeno, mas é necessário estar atento para ouvir e respeitar seus sonhos individuais. Moldar uma criança segundo regras pré-estabelecidas é criar um boneco de madeira que obedece ordens e não tem vontade própria. Alice, num diálogo consigo mesma, explicita:

> -Isto quer dizer que não estava sonhando – disse Alice para si mesma -, a não ser...
> ...a não ser que todos nós façamos parte do mesmo sonho.
> Minha esperança é a de que seja meu sonho e não um sonho do Rei Vermelho! Não gosto nem um pouquinho da ideia de pertencer ao sonho de outra pessoa! – prosseguiu ela, em um tom de voz bastante queixoso. (CARROLL, 1997, p.114)

[65] Disponível em http://modosdedizeromundo.blogspot.com/2006_08_01_archive.html. Acesso em setembro de 2010.

Sonhar juntos, num sentido positivo e não impositivo. Esse deve ser o início da mudança que permitirá que a criança tenha seu espaço e possa ser respeitada.

Foi a partir de um sonho que a biblioteca comunitária Tobias Barreto de Menezes teve início, com o acervo de 50 livros que foram deixados num balcão de uma loja e encontrados por uma pessoa 'comum'. Hoje o acervo totaliza 40 mil volumes. O pedreiro Evando dos Santos foi o idealizador desse sonho. Sergipano e morador do Rio de Janeiro há muitos anos, ele criou o lema: "Dizer sim à cultura e não à burocracia." Enquanto a maioria das bibliotecas limita o número de empréstimos e cobra multa pela devolução no prazo indevido, essa permite o empréstimo ilimitado e se o leitor não devolve tanto melhor, segundo ele, pois apreciou a obra. De acordo com Evando[66], seu interesse surgiu ainda em Sergipe, quando via as obras de cordel. Aprendeu a ler depois de adulto e diz que até hoje as pessoas o chamam de pedreiro analfabeto pois, apesar de saber ler, não sabe escrever. Entretanto, esse "analfabeto" conhece profundamente Sheakespeare, Neruda, Machado de Assis e outros nomes de destaque de nossa literatura. Tem a ideia para a criação de um projeto intitulado "Adote um poeta, não deixe a poesia da sua pátria ficar no esquecimento", no qual os pais apresentariam aos filhos algum livro de poesia. Isso faria toda a diferença na vida das crianças.

Ele se intitula "intelecto não lapidado", porque não tem diploma. Mas acredita que pode lapidar-se através dos livros. E declara:

> Se você não leu Triste fim de Policarpo Quaresma, não conhece o Brasil. Se não conheceu Emília no País da Gramática e da Aritmética, de Monteiro Lobato, é um fracasso em português. Se não leu o Alienista de Machado de Assis, falta muita coisa em você, e se nunca leu Menores e Loucos em Direito Criminal, de Tobias Barreto, não conhece o Brasil juridicamente e o comportamento do menor e do povo brasileiro na época de 1876, durante o império de D. Pedro II.

Evando tem também a ideia de acrescentar um livro a cada cesta básica distribuída pelo governo aos carentes de nosso país. Mas não obteve apoio nesse sentido e teve a ideia

[66] Disponível em : http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista0121.asp. Acesso em outubro de 2010

‘roubada’ por um político que a divulgou, porém não praticou. Entretanto, recebeu auxílio de Oscar Niemeyer, que doou um projeto para a construção de um local mais apropriado para sua biblioteca, mas não houve ainda interessados em uma parceria, apesar de os empresários terem a opção de descontar no imposto de renda aquilo que investirem.

A biblioteca atual funciona de domingo a domingo, recebe pessoas de todas as idades, em média o número de 10 por dia. Já ajudou a fundar outras 18 bibliotecas que seguem o mesmo modelo. E para as crianças, ter um local de livre acesso ao acervo é fundamental, atitude contrária adotada pela maioria das bibliotecas burocráticas que impedem a manipulação dos livros. Por vezes, as ideias são boas, mas parecem inalcançáveis, como nos diz Carroll:

> - Oh, por favor! – exclamou Alice de repente. – Lá estão alguns juncos perfumados, e são tão lindos!
> - Você não precisa dizer “por favor” *para mim* por causa deles – disse a Ovelha, sem erguer os olhos do seu tricô. – Não fui eu quem os pôs lá!
> Eu só queria dizer... por favor, podemos colher alguns? – suplicou Alice. – Se não se importa de parar o bote por um minuto.
> [...]
> Alice arregaçou as mangas e mergulhou os braços na água para segurar os juncos bem no fundo antes de arrancá-los. Ela esqueceu tudo quanto a Ovelha e ao tricô e debruçou-se sobre a borda do barquinho, as pontas dos cabelos mergulhadas na água. – Espero que o bote não vire! – disse ela consigo mesma. – Oh, que lindo é aquele! Mas não consigo alcançá-lo. Os mais bonitos estão sempre fora do meu alcance. (CARROLL, 1997, p. 64)

No entanto, Evando provou que o impossível pode ser concretizado.

O projeto intitulado “Baú da Leitura[67]” é outro exemplo de projeto que preconiza o bem estar da criança e seu desenvolvimento. Desenvolvido com o objetivo de combater a evasão escolar, o trabalho infantil e o analfabetismo na Bahia e Sergipe. Incentivado pela UNICEF, essa proposta consiste na distribuição de baús de sisal com 45 livros que circulam nas escolas de 151 municípios e atende a população de 25 mil estudantes. Os temas são sempre infanto-juvenis, para pessoas de 6 até 16 anos. Os professores recebem um

[67] Disponível em: http://www.portalodm.com.br/projeto-social-de-leitura-tenta-deter-evasao-escolar-na-ba-e-em-se--n--350.html. Acesso em outubro de 2010.

treinamento sobre o incentivo à leitura e de que maneira podem utilizar aquilo que está sendo lido pelos alunos em sala de aula. Conclui-se que essa prática é um atrativo que faz com que as crianças permaneçam nas escolas. Ao todo, o acervo conta com 50 mil livros.

Esse projeto ganhou o prêmio ODM Brasil 2009, como projeto que ajuda o país a avançar nos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio.

Essa proposta demonstra o interesse dos adultos pela boa formação da criança, considerando suas necessidades e entretenimento num momento especial da vida humana. Em "Pelada de Barranco", o poeta (BARROS 2006, s/n) afirma " Nada havia de mais prestante em nós senão a infância. O mundo começava ali."

Realmente a infância é o começo, um desvendar de um universo. Momentos de descoberta, de estabelecer vínculos sociais.

E a leitura em grupo é uma atividade que incentiva essas relações. Importante ressaltar que num mundo onde se proliferam filhos únicos, gerar oportunidades de interação é de fundamental importância. Pois também se aprende com os iguais. Em "Circo IX", Manoel de Barros descreve:

> Partia que éramos em cinco. Quatro guris de seis anos e o Clóvis, nosso comandante, com doze anos. Clóvis seria o professor de as coisas que a gente não sabiava.
> Partiu que naquele dia furamos a lona do circo bem no camarim dos artistas. Ficamos arregalados de alma e olho. E o Clóvis se deliciava de olhar as trapezistas. Elas ficavam nuas e se trocavam. (BARROS, 2005, s/n. de pg)

Crianças também aprendem com crianças. As trocas entre os iguais são relevantes para a formação do humano.

Importante ressaltar que tudo aquilo que aprendemos não se perde. Quantos de nós, adultos, buscamos refúgio em paisagens de memórias passadas que atualmente mais se assemelham àquelas dos contos de fadas, mas que um dia foram reais? Poucos são os que entendem a importância dessas vivências para a formação de sua personalidade. De acordo com Meireles:

> Mesmo os que não se destinam à carreira literária, é para esses encantados lugares que dirigem seus pensamentos, quando necessitam compensar os dias amargos a vencer. Paraíso perdido, esse reino da pureza é feito de pequenos nadas que amávamos entranhadamente; é feito da nossa própria substância, transmitida a outras coisas e a outros seres. Criação nossa, quando o sopro da imaginação influía tão poderosamente nos elementos em redor. (MEIRELES, 2001, p. 47)

De acordo com a poetisa, nossa substância estava contida no mundo e na relação que mantínhamos com ele. Talvez essa relação afetiva diminua com o passar dos anos, dando lugar ao pensamento racional. Entretanto, se temos consciência da importância daquele período de 'pureza', no qual a afetividade permeava todas as nossas ações, é importante refletir 'como' o mundo nos deu oportunidades para vivenciarmos aqueles acontecimentos passados e permitir que as crianças tenham experiências semelhantes. O ideal seria mudar a clássica pergunta: O que você vai ser quando crescer? para o seguinte questionamento: O que você vai ser 'enquanto' crescer? Dessa forma, os direcionamentos de propostas no sentido de preservar aquilo que verdadeiramente chamamos infância serão mais eficazes.

10.1 - As instituições de ensino

Relembrando a tradicional história dos três porquinhos que queriam construir suas casas e escolheram o material que mais lhes pareceu apropriado, é impossível deixar de afirmar que o resultado final deveu-se ao maior ou menor cuidado, paciência, reflexão e ausência ou presença de preguiça.

O sopro do lobo derrubou justamente aquelas casas que foram construídas de maneira rápida e com materiais não duráveis.

É possível estabelecer uma analogia entre essa história e o processo de criação da instituição escola. Por vezes as bases estruturais deixam lacunas insubstituíveis e o resultado desastroso é irrecuperável.

Entretanto, dentro de uma proposta construtivista de ensino, a casa deve ser construída com tijolos e cimento. Isso implica uma ação conjunta entre o professor, diretor, coordenador, coordenador pedagógico, funcionários, a escola enquanto estrutura física, os alunos e as famílias, visando a prática da autonomia e do bem comum.

Dentro dessa instituição, ter ciência dos direitos e deveres que são estabelecidos por meio dessa vinculação, é de relevante importância no processo de construção da cidadania.

Definir os papéis de cada participante, ressaltando a importância da flexibilidade de ações que correspondem às necessidades do grupo é primordial para o entendimento da formação de uma proposta eficaz.

E os conhecimentos construídos fora do âmbito escolar devem ter tanta relevância quanto os fornecidos pela escola. O aluno, portanto, não deve ser considerado *tábula rasa*, pois traz da vida informações preciosas provenientes de suas experiências pessoais.

Infelizmente essa não é a opinião de alguns. Manoel de Barros, em "Concerto a céu aberto para solos de ave", de uma maneira poética fala daquilo que denomina "desconhecimentos:"

> APRESENTAÇÃO
>
> Eu quando conheci o Aristeu –
> ele estava em final de árvore.
> E andava por aldeias em santidade de zínias.
> O ermo fazia curvas para ele.
> Subiam-lhe caracóis ao manto.
> O que Gogol falou sobre Akaki Akakievitch, eu diria de Aristeu:
> "Um homem que desceu à sepultura sem ter realizado um só ato excepcional".
> Inventava descobrimentos:
> Que a estridência dos grilos durante o cio aumenta 75 vezes. E peixe não tem honra.
> Difícil de provar a desonra dos peixes; mesmo com fita métrica, -
> Como é difícil de provar que em abril as manhãs recebem com mais ternura os passarinhos.
> Exerci alguns anos ao lado de Aristeu a profissão de urubuzeiro (o trabalho era espantar os urubus dos tendais de uma charqueada).
> Com esses exercícios os nossos desconhecimentos aumentaram bem.
> As coisas sem nome apareciam melhor.
> Vimos até que os cantos podem ser ouvidos em forma de asas. (BARROS, 1991, p. 46)

Os desconhecimentos citados por Manoel de Barros, segundo a teoria piagetiana, são fundamentais. Base de todo um futuro de desenvolvimento, são resultantes da interação sujeito-meio.

E, contrariando o escritor, afirmo que Aristeu "não desceu à sepultura sem ter realizado um só ato excepcional", ao contrário, ele ensinou uma criança a ver o mundo com sensibilidade.

O perfil de um aluno construtivista deve ser esse: questionador, descobridor e principalmente de atento observador. Nunca de sujeito passivo.

Inventar novas possibilidades, assim como elaborar perguntas, é uma prática tão ou mais interessante e complexa do que obter as respostas. Assim como demonstrar interesse e esforço pessoal em observar fenômenos e propor hipóteses acerca daquilo que analisou.

Relevante considerar que o desenvolvimento intelectual tem estreita relação com a afetividade e, portanto, as ações são movidas pela energética da ação[68] em conjunto com o espírito livre, autônomo, crítico, criativo e inteligente.

É papel da escola criar as condições que estimulam o aluno, para que ele possa se desenvolver intelectual e afetivamente. Faz-se necessário, para tal, um acervo de jogos, biblioteca, professores capacitados, espaços externos às salas de aula que sejam agradáveis e limpos. Também é função da escola estabelecer o diálogo entre a coordenação, professores, pais e alunos, não só com o intuito de resolver possíveis conflitos, mas também organizar uma estrutura educacional eficaz. Mas, principalmente, fornecer materiais que permitam a experimentação. Por vezes as crianças são privadas dessa atividade em suas próprias casas. Piaget ensina:

> [...] Nesse campo, muito mais ainda que em cada um dos outros, os métodos do futuro deverão conferir uma parte cada vez maior à atividade e às tentativas dos alunos, assim como à espontaneidade das pesquisas na manipulação de dispositivos destinados a provar ou invalidar as hipóteses que houverem podido formular por si mesmos para a explicação de tal ou tal fenômeno elementar. (PIAGET, 1974, p. 20)

Tais experiências não são restritas apenas às orientações do professor. Numa escola construtivista, todos aprendem e ensinam. A funcionária da limpeza deve ajudar os alunos a serem mais conscientes da importância da limpeza do local e a cozinheira pode realizar atividades, sob a supervisão do professor, que envolvam a matemática utilizada numa

[68] Piaget, em seu livro *Seis estudos de Psicologia* define a afetividade como energética da ação.

receita de bolo, por exemplo. Segundo Cora Coralina, piagetiana por vivência, o professor não deve ser apenas transmissor de informações e sim um mestre:

> Tu és um jovem, sê, com o tempo e competência, um excelente mestre. Meu jovem Professor, quem mais ensina e quem mais aprende? O professor ou o aluno? De quem maior responsabilidade na classe, do professor ou do aluno? Professor, sê um mestre. Há uma diferença sutil entre este e aquele. Este leciona e vai prestes a outros afazeres. Aquele mestreia e ajuda seus discípulos. O professor tem uma tabela a que se apega. O mestre excede qualquer tabela e é sempre um mestre. Feliz é o professor que aprende ensinando.[69]

O fundamental é aprender além de ensinar e mediar a construção do conhecimento, que deve ser realizada pelo aluno. Não é sensato, e hoje sabemos disso, oferecer às crianças apenas o vislumbre superficial de uma situação desempenhada por um adulto. Segundo Piaget:

> [...] a incrível falha das escolas tradicionais, até estes últimos anos inclusive, consiste em haver negligenciado quase que sistematicamente a formação dos alunos no tocante à experimentação. Não são, com efeito, as experiências que o professor venha a fazer perante eles, ou as que fizerem eles mesmos com suas próprias mãos, seguindo, porém, um esquema preestabelecido e que lhes é simplesmente ditado, que lhes haverão de ensinar as regras gerais de toda experiência científica. (PIAGET, 1974, p. 21)

É papel do docente o de mediador e questionador. O aluno deve procurar respostas e não recebê-las prontas. Essa atitude permite o desenvolvimento do senso crítico, da inventividade, da sensibilidade e do pensamento científico.

Essa proposta tem causado inúmeras polêmicas. Alguns alegam que o professor perde a autoridade enquanto detentor do saber. Entretanto, é passível de constatação que em escolas onde a criança é educada num ambiente construtivista, ela aprende a respeitar o docente e considera as trocas e experiências enriquecedoras. Esse aluno desenvolve suas estruturas da inteligência e adquire a autonomia antes daquele que frequenta a escola de

[69] Disponível em: http://catiacaixeta.blogspot.com/2008/10/exaltao-de-aninha-o-professor-cora.html. Acesso em maio de 2010

metodologia tradicional, na qual o professor determina todas as atividades que serão realizadas, sem considerar o interesse do aluno, recitando verdades absolutas e indiscutíveis. Ora, se o que se pretende é formar pessoas inventivas, será possível fazê-lo através desse método antiquado, coercitivo e impositivo? Será o autoritarismo o veículo que permitirá a criação de um vínculo entre o docente e seus alunos e um ambiente disciplinado? A poetisa, Cora Coralina, em "Exaltações de Aninha", esclarece:

> A mais importante faculdade de quem ensina é a sua ascendência sobre a classe. Ascendência é uma irradiação magnética, dominadora que se impõe sem palavras ou gestos, sem criar atritos, ordem e aproveitamento. É uma força sensível que emana da personalidade e a faz querida e respeitada, aceita. Pode ser consciente, pode ser desenvolvida na escola, no lar, no trabalho e na sociedade. Um poder condutor sobre o auditório, filhos, dependentes, alunos. É tranquila e atuante. [70]

Uma das condições necessárias para um bom desempenho do professor é o afeto que tem pelas suas crianças. Isso implica a vontade de melhorar sua prática pedagógica, estar atento às necessidades efetivas e ao desenvolvimento do infante, além de ser um ouvinte atento às observações que surgem em sala de aula.

O ambiente construtivista pode gerar inúmeras ocasiões aparentemente conflituosas, nas quais o docente será questionado acerca de algo sem ter ainda informações para possibilitar a construção de uma resposta. Ao permitir a liberdade dentro do âmbito escolar, essas ocasiões devem ser consideradas corriqueiras. Tal não acontece em ambientes tradicionais, pois as aulas são padronizadas e recitadas, sem espaço para a voz da criança. No livro "Do outro lado do espelho e o que Alice encontrou lá", percebemos na atitude da Rainha uma postura autoritária, que gera a heteronomia. Tal atitude é observada constantemente dentro do âmbito tradicional da escola. Carroll (1997, p.27) narra: "- Perdi meu rumo – explicou Alice. - Não sei o que você quer dizer com *seu* rumo – disse a Rainha. – Aqui, todos os rumos pertencem *a mim"*.

Muitas vezes, quando questionado pela criança sobre por que deve aprender certos assuntos curriculares, o professor responde que um dia ela entenderá, sem mais explicações.

[70] Disponível em: http://catiacaixeta.blogspot.com/2008/10/exaltao-de-aninha-o-professor-cora.html. Acesso em maio de 2010.

Tais situações devem ser consideradas oportunidades de crescimento e não eventos pontuais de constrangimento que geram respostas rudes ou indiferença. Quando não sabe a resposta o docente deve adiar para a próxima aula a elucidação de determinadas questões, afirmando: - Não sei essa resposta, mas prometo procurar algo para discutirmos na próxima oportunidade.

Cora Coralina, mais uma vez, esclarece:

> A estrada da vida é uma reta marcada de encruzilhadas. Caminhos certos e errados, encontros e desencontros do começo ao fim. Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina. O melhor professor nem sempre é o de mais saber, é sim aquele que, modesto, tem a faculdade de transferir e manter o respeito e a disciplina da classe. [71]

É enganosa a ideia de que um professor construtivista nunca dá respostas aos alunos. Quando se trata de conhecimento social é preciso que o elucide sobre como proceder em determinadas situações ou como certos feitos históricos aconteceram. Alguns exemplos: como se portar à mesa no momento das refeições; quem descobriu o Brasil; que deve atravessar a rua quando o semáforo sinaliza o verde para o pedestre. São convenções arbitrárias e históricas passadas de geração a geração. Entretanto, se for possível a tomada de consciência desses conhecimentos através de observação ou pesquisa, é preferível que aconteça a experiência de construção à recitação de uma resposta pré-definida pelo docente.

Outra problemática relativa ao convívio entre professor e alunos, diz respeito às regras. As relações num ambiente construtivista devem ser de reciprocidade. Faz-se necessário definir princípios fundamentados no respeito e cooperação do grupo. As crianças precisam ter liberdade para manifestarem opiniões e sentimentos relativos aos seus conflitos e necessidades e o professor deve saber mediar o estabelecimento dessas regras, considerando o ponto de vista dos alunos, sem impor como verdade sua opinião.

Em "Do outro lado do espelho e o que Alice encontrou lá", há um diálogo que à primeira vista pode parecer humorístico, mas situações como essas são rotineiras dentro de escolas tradicionais.

[71] Disponível em: http://catiacaixeta.blogspot.com/2008/10/exaltao-de-aninha-o-professor-cora.html. Acesso em maio de 2010.

> Alice riu. – Eu não quero que você me contrate, e não gosto de geléia!
> - Você não teria nem que *gostasse* – disse a Rainha. – A regra é: geléia ontem e geléia amanhã, mas nunca geléia hoje.
> - Mas às vezes tem de haver "geléia hoje" – objetou Alice.
> - Não! – disse a Rainha. – Geléia em dias alternados. Hoje, como você sabe, não é um dia alternado.
> - Estou confusa – disse Alice. (CARROLL, 1997, p. 60)

Assim como Alice, as crianças sentem-se não apenas confusas, mas impedidas de exercer sua liberdade de escolha e expressão, concedidas pela constituição federal a todo e qualquer cidadão. É direito dos pequenos votar e saber por que *geléia não* no dia de hoje.

Podem ocorrer situações em que as regras propostas pelas crianças pareçam absurdas ao adulto. Em determinada idade elas creem na famosa Lei de Talião, que preconiza "Olho por olho, dente por dente". É papel do docente, nessas ocasiões, questionar acerca dos possíveis efeitos gerados por essa prática, fazendo com que a criança perceba que determinadas penalidades podem ser incoerentes. Se a regra definida pelo grupo for abusiva, mas não prejudicial, é importante deixar que prevaleça até que os próprios alunos tomem consciência de sua ineficácia. Essas regras não são fixas, podem ser modificadas de acordo com a necessidade do grupo. Não se deve admitir, entretanto, exceções para regras estabelecidas. Mantovani de Assis (1981, p.5) esclarece: "Uma vez definida a regra, as exceções não poderão ser admitidas. O fato de "para regras não haver exceções" supõe muita coerência por parte do professor e das próprias crianças."

A criança, por vezes, não vai querer cumprir a regra definida, mas, geralmente, o grupo a lembrará do compromisso assumido. E quando desempenha seu dever, considerando que fez parte da escolha daquele direcionamento, o faz com convicção.

Há, certamente, regras que não são discutíveis. Por exemplo: - Não é permitido quebrar o brinquedo do colega. Quando isso ocorre o professor deve aplicar as sanções por reciprocidade, que: "[...] são caracterizadas por uma coerção mínima e tem uma relação natural ou lógica com o ato realizado." (MANTOVANI DE ASSIS, 1981, p. 5)

Se uma criança quebra o brinquedo do colega, como poderá reparar esse dano? Há como consertar o brinquedo, fazer algo semelhante e oferecer ao amigo ou simplesmente substituir o objeto? Tal atitude a ajuda no sentido de perceber o ponto de vista do outro, condição fundamental para o desenvolvimento de um cidadão.

É papel de o educador perceber situações propícias e selecionar materiais que permitam à criança a resolução de conflitos e o estabelecimento de regras.

A prática do saber conviver com as diferenças alheias, acatando os limites do outro, viabiliza o desenvolvimento da autonomia. O sujeito constrói seus valores fundamentados nas experiências sociais. Uma convivência social baseada no respeito deve ser um dos maiores objetivos do âmbito escolar. Segundo VINHA (2009, p.241): "Sabemos que para se viver em sociedade é necessário haver limites".

A liberdade total também é nociva aos pequenos, talvez até mais do que o excesso de limites, de acordo com TIBA (1996, p.55). É preciso que o professor saiba definir os limites sem provocar traumas, esclarecendo o que pode e o que não pode ser feito. Em determinadas situações, as crianças, por serem heterônomas, precisam de regras estabelecidas pelos educadores, para que convivam bem e possam se situar no mundo. Ao mostrar certos limites, o educador deve sempre justificar os porquês daquela decisão. E as crianças devem agir de determinada maneira porque entendem que é justo e para o bem comum e não porque receberão prêmios ou punições. Muitas pessoas acreditam na premiação como forma de manter a disciplina em sala de aula, distribuindo balas e estrelas douradas como se, com isso, resolvessem os conflitos e formassem pequenos cidadãos. Entretanto: "Muitos educadores descreem do prêmio, como bom fator educacional, tanto quanto descreem do castigo. Premiar uma criança é sempre despremiar outra. Há muitas sutilezas psicológicas nessas coisas." (MEIRELES, 2001, p. 184-185)

Há inúmeros cursos de formação para docentes que possibilitam um maior conhecimento da criança – desde o processo de aquisição de conhecimentos até a sua formação moral. Um dos maiores ensinamentos que um professor pode obter nesses cursos é o de mudar a sua perspectiva pedagógica e aprender a ouvir e não apenas falar.

Algumas ideias propostas em sala de aula pelos alunos certamente podem parecer pueris de acordo com o ponto de vista de uma mente adulta, entretanto, outras são pertinentes e vislumbres da formação de uma consciência cidadã e madura. É preciso compreender os diferentes estágios de desenvolvimento da criança e suas particularidades.

Numa pesquisa realizada pela revista Escola, ano II, n. 14, agosto de 1987, com o título "Como seria a escola dos meus sonhos?", há o depoimento de Karen Cristiane Pocalerra, dez anos, aluna da 4ª série, São Paulo:

> "Minha escola ia ter banheiros limpos, carteiras limpas e mais espaço para as crianças brincarem no recreio. A merenda também ia ser melhor. Em vez de sopa ruim que tem hoje, teria sopas gostosas, cachorro quente, abacaxi, maçã e guaraná. Doce não ia ter, porque estraga os dentes. Nessa escola, lápis e cadernos seriam de graça para as crianças mais pobres e ia ter salas de leitura com mesas e muitos livros para a gente ler".

A opinião expressa por essa aluna, além de denotar seu desagrado com certas práticas escolares, mostra que ela reflete acerca de sua situação e busca alternativas para um ambiente ideal. Percebe-se, em meio às palavras infantis e gostos próprios da infância – cachorro quente para a merenda, por exemplo, que há uma consciência de mundo sendo construída, quando a menina alude às salas de leituras e livros.

O professor deve conhecer as características das crianças e adolescentes segundo a teoria de Piaget para entender de que modo os pequenos entendem a realidade, isto é, de acordo com seu estágio de desenvolvimento ou capacidade cognitiva.

Faz-se necessário que o docente seja um constante e ávido investigador. Estar atento às últimas descobertas e inovações do mundo. Não há como insuflar no aluno uma proposta de incentivo e amor ao saber se o próprio educador não age dessa maneira. Também a ampliação do repertório para além de sua especialidade é condição *sine qua non* para a formação de um bom profissional, que deve ser capaz de identificar as diversas conexões entre aquilo que leciona e outras áreas do conhecimento.

Certa vez, uma professora de geografia relatou estar desanimada durante as aulas, pois os alunos assistiam os documentários da *National Geographic* e não tinham o que aprender com ela. Essa é uma postura derrotista de algumas pessoas que sentem medo de atualizar-se. Piaget ensina:

> Trata-se, em outras palavras, de estarem imbuídos os próprios mestres de um espírito epistemológico bastante amplo a fim de que, sem para tanto negligenciarem o campo da sua especialidade, possa o estudante perceber, de forma continuada, as conexões com o conjunto de sistemas das ciências. Ora, tais homens são atualmente raros. (PIAGET, 1974, p. 25)

A interdisciplinaridade é condição essencial proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e para que seja praticada é necessária uma construção constante de conhecimentos, pois o mundo atual oferece inúmeras possibilidades em diversas áreas do saber.

Desafiar o próprio pensamento e o do aluno por meio de conflitos cognitivos, eis o maior objetivo numa proposta construtivista de ensino. Tal afirmação implica o desenvolvimento de uma capacidade de observação intensa, o estabelecimento de relações, além da atividade contínua da autonomia. Ter novas ideias e colocá-las à prova, cultivar a curiosidade, entender diferentes pontos de vista e ser capaz de concluir qual o melhor caminho a seguir e até mesmo destruir algo para descobrir, fazer coisas diferentes com o mesmo material e compartilhar descobertas são atitudes essenciais para o desenvolvimento cognitivo.

Cora Coralina, em "Exaltação de Aninha", afirma:

> Professor, "sois o sal da terra e a luz do mundo". Sem vós tudo seria baço e a terra escura. Professor, faze de tua cadeira, a cátedra de um mestre. Se souberes elevar teu magistério, ele te elevará à magnificência.
> [...]
> A criatura humana pode ter qualidades e faculdades. Podemos aperfeiçoar as duas[72].

Seguindo a epistemologia de Piaget, ousaria dizer que a criatura humana tem, por detrás das qualidades e faculdades, estruturas cognitivas que se caracterizam por diferentes modos de entender a realidade, de acordo com o estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra, como descrito no capítulo que trata da teoria da equilibração de Piaget. Podemos e devemos ajudar nossos pequenos a construí-las. Muitas vezes, uma atitude pontual pode salvar ou destruir uma criança, que carrega certos estigmas e paradigmas até a idade adulta. Meireles ilustra:

> Disse-me, certa vez, uma pessoa que tem vivido sempre acompanhada de melancolias: "Quando acabei o meu curso primário, tive um júbilo enorme; corri para a professora, e gritei-lhe: "Que bom! Agora sei tudo!"

[72] Disponível em: http://catiacaixeta.blogspot.com/2008/10/exaltao-de-aninha-o-professor-cora.html. Acesso em maio de 2010.

> E a professora respondeu-me com desdém: "Deixa-te de vaidade! Que é que tu sabes? Não sabes de nada!"
> Ora, esse monstro pedagógico ficou para sempre sem saber que o seu pobre aluno, durante toda a vida, sempre que se animava a tentar alguma coisa mais importante, sentia um súbito medo, e retrocedia. Dos abismos da infância a fera didática lhe sibilava: "Não sabes nada...nada... Deixa-te de vaidade!" - E o seu entusiasmo parava." (MEIRELES, 2001, p. 188)

O exemplo acima ilustra uma situação na qual a criança sente que aprimorou seus conhecimentos e por esse motivo, rejubila-se. Entretanto, a atitude da professora gerou uma insegurança que foi carregada por toda a vida por essa pessoa. É necessária a valorização da aquisição do conhecimento, não apenas como aprimoramento, mas como processo de autoconhecimento.

Segundo Larrosa, o processo de formação está relacionado à ideia de um autoconhecimento, definido através de uma "viagem" ao desconhecido, que proporciona inúmeras experiências estéticas. Ao professor cabe a generosidade de mostrar aos alunos vislumbres desse processo. O autor ensina:

> Porque aí, na formação, a questão não é aprender algo. A questão não é que, a princípio, não saibamos algo e, no final, já o saibamos.
> Não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende, na qual o aprender deixa o sujeito imodificado. Aí se trata mais de se construir de determinada maneira. De uma experiência em que alguém, a princípio, era de uma maneira, ou não era nada, pura indeterminação, e, ao final, converteu-se em outra coisa. Trata-se de uma relação interior com a matéria de estudo, na qual o aprender forma ou transforma o sujeito. Na formação humanística, como na experiência estética, a relação com a matéria de estudo é de tal natureza que, nela, alguém se volta para si mesmo, alguém é levado para si mesmo. E isso não é feito por imitação, mas por algo assim como por ressonância. Porque se alguém lê, escuta ou olha com o coração aberto, aquilo que lê, escuta ou olha ressoa nele; ressoa no silêncio que é ele, e assim o silêncio penetrado pela forma se faz fecundo, e assim alguém vai sendo levado à sua própria forma. [...] E é até mesmo possível, inclusive, que sejamos capazes de reconhecer, na história íntima dos encontros que fizeram nossa própria vida, alguém que, sem exigir imitação e sem intimidar, mas suave e lentamente, nos conduziu até nossa própria maneira de ser: alguém, em suma, a quem poderíamos chamar de professor (LARROSA, 2001, p. 52).

No entanto, essa viagem de iniciação necessária para que toda criança conquiste o mundo à sua maneira nem sempre a leva para tão longe de casa, como no caso dos contos

de fadas. Na maioria das vezes, essa iniciação se dá na escola, onde o aluno passa, por vezes, a maior parte de seu dia.

A análise da saga contemporânea de Harry Potter revela segundo Corso & Corso (2006, p. 18): "[...] o papel da escola como espaço e transição da infância para a adolescência - ou como o lugar onde é possível viver este período quase impossível da vida, a chamada pré-adolescência."

Existem inúmeras críticas a essa instituição que denominamos escola. A maior delas é a de que o *curriculum* e a maneira de ensinar não correspondem às exigências atuais, um mundo tecnológico que traz diariamente novas descobertas. Entretanto, Claparède, no início do século XX, já dizia:

> Tratava-se, para mim, do paraíso terrestre e acreditava seriamente que, perto de uma latada de pessegueiros, num lugar bem determinado, que posso mostrar ainda hoje, Eva teria seduzido Adão. Naquele tempo, havia uma vinha e um lagar, onde se fazia vinho, um estábulo com vacas. Durante o verão eu ajudava (ou, melhor, achava que ajudava) na ceifa do feno, com um forcado pequeno. Trepava nas cerejeiras e nas ameixeiras para me fartar com as frutas. Em resumo, desde a mais tenra idade, encontrei um prazer imenso em estar em contato com a natureza; gostava do cheiro do capim, das flores, do mato, da terra, e essa atração pela vida campestre nunca me deixou. Enfim, fui a criança mais feliz que se possa imaginar, ao menos até entrar na escola (quando já tinha 4 anos e meio). (CLAPARÈDE, 1951, p.13).

Considerando a citação acima podemos afirmar que tais críticas não são recentes e exclusivas do século XXI, com toda a sua parafernália tecnológica.

Relevante é refletir sobre as lacunas existentes na metodologia de ensino tradicional, que ainda é ministrado na grande maioria das escolas. E também explicitar que apesar das críticas à instituição, ela figura, desde a sua criação, como reduto de saber. As pessoas almejam que seus filhos tenham uma formação nesse local de aprendizagem, desenvolvimento e crescimento. Querem formar cidadãos.

Apesar de uma maior "democratização" da instituição nos dias atuais, pois antigamente apenas as classes economicamente favorecidas tinham direito ao estudo, há ainda problemáticas de todos os gêneros.

Trabalhando numa escola estadual num bairro de periferia de Campinas, não aceitava como o diretor autorizava a colocação de grades fechadas com cadeados em todas

as escadas, para evitar evasão durante o período de aulas. O ambiente coercitivo não estimulava o aluno e muito menos o professor. Meireles ilustra:

> [...] os poucos que, como a sra. Solness, numa obra de Ibsen, possuem "o gênio de educar a alma das crianças" são como anjos obrigados a trabalhar em cárceres, ao invés de trabalharem no céu; e, mesmo assim, quase sempre são mal pagos e desprezados. (MEIRELES, 2001, p. 217)

Outra lacuna, infelizmente, é referente ao docente que, muitas vezes, sem o devido reconhecimento e recebendo baixos salários, após muito tempo no magistério, acredita ter descoberto a fórmula correta de ensinar e a repete exaustivamente por anos e anos, sem estabelecer uma relação afetiva com os educandos, acreditando que uma turma é semelhante à outra, sem perceber as individualidades. Meireles exemplifica:

> Li, num poema de certo menino, esta coisa adorável: "dei um salto melancólico".
> O adjetivo costuma ser o instrumento do prodígio poético infantil, precisamente porque, por esse caminho, a criança foge à qualificação convencional, e revela sua sensação diferente.
> Mas vêm os professores com seu lápis vermelho, e vão acertando os adjetivos, de acordo com a sua razão estereotipada. "Um salto melancólico" – diria um deles sacudindo a cabeça. "Não: um salto pode ser grande ou pequeno, alto ou baixo, certo ou errado... mas melancólico". Estou vendo o lápis vermelho corrigindo, todo envenenado de raciocínio. Como fazer compreender a um lápis vermelho o conteúdo emocional das coisas? (MEIRELES, 2001, p.294)

E, enfim, a criança. O papel do aluno. Há reclamações dos professores que alegam desinteresse e falta de respeito por parte dos educandos. O fato é que:

> Aqui, todos os professores abolicionistas modernos se levantarão radiantes, dizendo: "Estamos absolutamente de acordo. Vemos em cada criança da escola um objeto de experimento. Estamos sempre fazendo experiências com elas. Somos continuamente guiados pela nossa experiência na grande obra de modelar o caráter dos nossos futuros concidadãos" etc. etc. Sinto ter que parecer irreconciliável, mas a Força Vital é que tem que fazer o experimento, e não o professor. E, em relação à criança, nela é que está a Força Vital, e não no professor. (MEIRELES, 2001, p. 217)

Considerar a criança como um cidadão potencial em construção e não como cobaia que deve se sujeitar às experiências; eis uma meta da educação, que deve guiar a instituição escola, que inclui a família. Que postura devemos ter diante da criança que não entende, ainda, que é parte de uma sociedade? Meireles questiona:

> Qual é essa educação que tornará o homem bom sem ser débil, forte sem ser monstruoso, livre de todos os excessos e fanatismos, e equilibrado ao mesmo tempo no universo a que pertence, na sociedade em que vive e no indivíduo que é? (MEIRELES, 2001, p. 38)

Não há fórmulas mágicas, no entanto existem algumas certezas e a prática construtivista aponta inúmeras delas. Se por um lado ficou comprovado que, cada vez mais, os pais delegam às escolas a responsabilidade de educar em todos os âmbitos de vida, por outro é preciso devolver a eles essa função, criando uma aliança que implica uma participação efetiva na vida estudantil e social dos filhos. Ao invés de buscar vítimas, devem ser eleitos sujeitos ativos, que mudem o quadro da sociedade por meio do ensino ideal.

Diversas pesquisas criticam o modelo adotado atualmente pelas instituições de ensino, os salários baixos dos professores, a desvalorização do magistério, da família e as relações competitivas que nosso mundo capitalista estabelece em termos de concorrências selvagens e irracionais. Outras se ocupam em buscar soluções efetivas que possam contribuir para uma nova estruturação educacional que atenda à demanda afetiva e intelectual do séc. XXI. Ambas são de relevante importância nesse processo de modificação. As primeiras por estabelecerem um panorama e as segundas como agentes transformadores. O primordial é criar um vínculo entre todos os que fazem parte da instituição.

11.0 - Biografias

Existem inúmeras biografias especializadas dos três principais autores estudados nessa investigação. No entanto, trabalhando com professores e alunos nos estados de São

Paulo e Rio de Janeiro, por meio de diálogos, constatei que as pessoas conhecem o Monteiro Lobato da versão televisiva de parte de sua obra. Desconhecem a trajetória de vida desse autor e de que forma a sua obra completa tem relação estreita com a existência do homem Lobato.

Já C. S. Lewis é um autor pouco conhecido no Brasil, fato que causa estranheza, sendo que nos Estados Unidos e Inglaterra a sua obra é amplamente difundida. No Brasil, a professora e teóloga Gabriele Greggersen é uma das poucas ou senão a única a estudar minuciosamente esse autor e sua obra. Ela relata que em toda divulgação que faz tem recebido aceitação plena do público. Não há biografia de Lewis traduzida para o português, apenas versões resumidas em livros que tratam de sua obra. Assim como Lobato, Lewis escreveu fundamentado, na maioria das vezes, em experiências que teve durante sua existência. Algumas cenas são retratos de situações experimentadas por ele. Os mais belos fragmentos de narrativas desses autores descrevem situações que um dia realmente aconteceram. Também são curiosas as similitudes encontradas nas vidas desses dois escritores de literatura, que transcrevo como subitem desse capítulo.

Piaget tem sido muito criticado por pessoas que desconhecem ou tiveram um contato superficial com a sua obra. Os que se dedicam a compreenderem os pormenores dos vastos estudos desse homem percebem o quão eles foram e continuam sendo importantes para o entendimento do processo de aquisição de conhecimentos do ser humano e de que forma a neurologia atualmente tem comprovado o que era apenas teoria até então.

Acredito que grandes homens são capazes de criar obras de vulto, mas homens medíocres nunca o farão. Desses três grandes homens do século XX, escrevo uma breve biografia, apontando fatos essenciais para a compreensão das obras que serão, em parte, estudadas nesta pesquisa. Espero que essas breves biografias despertem a curiosidade dos leitores para que procurem obras mais completas, no intuito de conhecerem ainda mais a vida dessas grandes personalidades. E que possam, por meio de minhas notas, vislumbrar a beleza e a poesia da vida dessas pessoas, transcritas para as páginas de livros.

11.1 – Breve biografia de Jean Piaget

Nascido em Neuchâtel, Suíça, em 9 de agosto de 1896, Jean Piaget é reconhecidamente uma das maiores personalidades do séc. XX, sendo aclamado como o Einstein da Psicologia.

Biólogo de formação, inicia seus estudos, ainda criança, incentivado pelos exemplos do pai, amante e estudioso de arte medieval, de um tio, que o apresenta à filosofia e do Diretor do Museu de História Natural de Neuchâtel, que o autoriza a estudar as coleções de pássaros, fósseis e conchas do acervo.

Publica aos 11 anos de idade um primeiro artigo sobre um pássaro albino que observou. Aos 15 anos de idade, obtém notoriedade ao publicar artigos científicos sobre a malacologia.

Doutorou-se em Biologia. Entretanto, após estudos de filosofia incentivados por seu tio Samuel Cornut, interessa-se por Epistemologia. Esse caminho o leva a pesquisar o aspecto biológico do conhecimento. Para tal, adota o método científico e experimental característico da biologia, que não permite uma afirmação enquanto não houver uma prova empírica. Entretanto, a filosofia não possibilitava o uso desse método e a Biologia, *per se*, não seria capaz de responder às questões que tinha. Encontra na psicologia respaldo teórico-prático para desenvolver sua teoria.

Em Zurique, 1918, dedica-se ao estudo da Psicanálise. Frequenta a Sorbonne nos anos seguintes, onde aprende a entrevistar doentes mentais em cursos de psicologia patológica. Concomitantemente dedica-se ao estudo da lógica.

Binet, psicólogo renomado da época, convida Piaget para trabalhar em seu laboratório, onde inicia seus primeiros estudos e observações das crianças através da padronização de um teste de inteligência. O Dr. Simon, seu chefe, ausenta-se e deixa Piaget com a escola à sua disposição. O teste psicológico que usava media os fracassos e sucessos da criança, mas Piaget não se limita a essa padronização e passa a questionar os porquês das respostas. Percebe então que, em determinada faixa etária, as crianças têm um mesmo tipo de resposta, totalmente diferente da resposta dos adultos. Descobre, portanto, que a lógica não é inata e sim construída com o passar dos anos.

Depois de três anos dedicando-se ao estudo da lógica infantil, ele se volta à pesquisa da inteligência própria dos primeiros dois anos de vida e descobre que esse período é fundamental para o desenvolvimento de todos os anos seguintes da vida do ser humano.

Um de seus primeiros livros “A representação do mundo na criança”, publicado em 1927, é visto como inovador e contempla um resumo dessas observações e questões respondidas pelas crianças.

Entretanto, o autor sabia que seus primeiros livros eram apenas preliminares do que estaria por vir e que havia questões de ordem prática ainda não respondidas, pois tinha essencialmente trabalhado com a linguagem verbal da criança e não com a manipulação dos objetos.

Sua grande questão era descobrir de que forma se daria o processo de aquisição de conhecimento desde o nascimento de um infante até a sua idade adulta. Estrutura, então, os chamados estágios de desenvolvimento cognitivo e as suas fases intermediárias.

Observando o comportamento de seus três filhos escreve: "O nascimento da inteligência", "A construção do real na criança" e "A formação do símbolo na criança". Essas obras foram de fundamental importância para o entendimento do primeiro estágio proposto: o sensório-motor, que antecede a linguagem, porém é responsável por toda estruturação posterior e tem como característica a inteligência prática, que já possui a lógica.

Os outros estágios propostos são: pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Há inúmeros livros que tratam de suas pesquisas nesse campo da lógica: “A gênese do número na criança”, “O desenvolvimento das quantidades físicas na criança”, “A representação do espaço na criança”, entre outros. Ao contrário dos primeiros, nos quais aborda globalmente o raciocínio da criança, nos trabalhos seguintes ele enfoca aspectos específicos desse raciocínio.

Descobre que os estágios obedecem uma ordem estabelecida, não sendo possíveis saltos de um estágio sensório-motor para o operatório concreto, sem passar pelo estágio pré-operatório, por exemplo.

Em "Introdução à Epistemologia Genética", publicado em 1950, Piaget faz uma grande síntese de seu trabalho. Essa obra, estruturada em três tomos, contempla: “O

pensamento matemático", "O pensamento biológico", "O pensamento psicológico e sociológico."

Em 1956, obtém financiamento para fundar em Genebra o Centro de Epistemologia Genética, após 30 anos de trabalho e reconhecimento científico. Reúne uma grande equipe nesse centro, que o auxilia nas pesquisas.

É importante ressaltar que uma das maiores críticas feitas a Piaget é a de que desconsiderou aspectos como a sociologia em sua obra. São comentários infundados depois da leitura de "Estudos Sociológicos", "Para onde vai a educação" e "Psicologia e Pedagogia", onde há relevantes aspectos a considerar nessa área.

De 1959 a 1980, ano de seu falecimento, foram publicados 37 volumes, muitos deles clássicos da literatura da psicologia. Segundo seus amigos, era um homem reservado, com senso de humor aguçado e incansável curiosidade científica.

11.2 - Breve biografia de Monteiro Lobato

Nascido em Taubaté, em 18 de abril de 1882, José Renato Monteiro Lobato foi um dos mais importantes escritores brasileiros.

Neto do Visconde de Tremembé, Lobato passou a infância, com suas duas irmãs, na fazenda do avô. Inspirado nas memórias infantes criou o universo do Sítio do Picapau Amarelo.

Foi alfabetizado pela mãe. Ingressou na escola aos sete anos, encontrando grandes dificuldades na disciplina de Língua Portuguesa. Segundo seu biógrafo, Edgard Cavalheiro, Lobato se vingou desse período quando escreveu "Emília no país da Gramática."

Desde pequeno teve uma personalidade forte. Lobato afirmava: "sempre fui tirânico. Eu sempre estava certo. Isso de erro era com os outros." (LOBATO, s/d, p. 5)

Na adolescência decide mudar seu nome para José Bento, para usar uma bengala do pai que tinha gravada as iniciais J.B.M.L.

O jovem também demonstrava grande aptidão para as artes plásticas. No fundo Monteiro Lobato do CEDAE, Unicamp, é possível conhecer o trabalho plástico do autor, que chamava seus desenhos de "garatujas interessantes."

Aos 13 anos, muda-se para São Paulo no intuito de concluir, no Instituto de Ciências e Letras, as matérias indispensáveis para o ingresso num curso superior. Nesse período, os negócios do pai iam mal e nas cartas que escreve à mãe, Lobato descreve: "vou à cidade a pé e por um caminho muito longo no qual se sobe uma ladeira porque não tenho 3 vinténs para passar o viaduto." (LOBATO, s/d, p. 5)

Apesar dos esforços do pai, ele é reprovado no exame de Língua Portuguesa e sente-se injustiçado. É um paradoxo essa dificuldade de Lobato, se considerarmos que ele escrevia pequenas crônicas de sucesso local, sob pseudônimo de "Josben", para o jornal estudantil de Taubaté "O Guarany." Tais escritos já traziam impressos o espírito crítico de Lobato.

Nas férias, passadas na casa do avô, Lobato descobre grandes autores, entre eles, Júlio Verne. Conclui que a inteligência só funciona com prazer e eficiência se a imaginação se manifesta como guia.

Na tentativa de obter notas de excelência, Lobato se dedica ainda mais aos estudos, adere ao Grêmio Literário "Álvares de Azevedo" e começa a despontar. Uma de suas frases desse período pode ser considerada de importância ímpar para a educação: "suportamos e compreendemos o abstrato só quando existe material concreto na memória."

Em junho de 1898 recebe a notícia do falecimento do pai. Um ano depois, a mãe, que já estava enferma, também sucumbe. Com 16 anos, Lobato passa a se dedicar à vida intelectual dentro da escola, participando ativamente da escrita de artigos para jornais e da fundação de um jornal próprio, H20. Albino Camargo, amigo dessa época, declara que "Lobato não perdoava os deslizes ridículos alheios. Sua pena, já nessa época, sabia causticar o adversário, conhecia o segredo de ferir a nota justa no acesso da polêmica..." (LOBATO,s/d,p 7)

Sonhando ser pintor, o adolescente Lobato não consegue convencer o avô a contribuir financeiramente para a realização desse sonho. O Visconde de Tremembé acreditava que um membro de família nobre deveria ter a formação em Ciências Jurídicas e Sociais. Lobato acata a ordem do avô e ingressa na Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, aos 18 anos, numa apatia observável. Passa cinco anos fazendo caricaturas de colegas e professores, e dedicando-se minimamente aos estudos jurídicos. Nessa época, apesar de não se dedicar com afinco aos estudos, o contrário acontece com a vida

intelectual. Funda a "Arcádia Acadêmica" e promove sessões literárias. Percebia que os amigos não tinham ideais e isso o desolava. Tinha afinidades com os ideais socialistas que chegavam ao Brasil, juntamente com os imigrantes. Mas, de temperamento individualista, nunca se uniu a um grupo específico.

Ganha um concurso de contos na Faculdade e um dos júris, Amadeu Amaral, faz um discurso profético, enaltecendo as qualidades de Lobato como escritor.

O estilo desse autor já tem as marcas características: crítica social, ironia, sarcasmo e humor.

A Arcádia se desintegra e alguns membros formam um grupo à parte nomeado "Cenáculo", que tinha por ideal o amor à arte e uma superficial apreciação pelas ideias socialistas. Reunidos no Café Guarani, trocavam experiências. Um dos membros desse grupo é Godofredo Rangel, com quem Lobato se corresponde por toda a vida. O jovem Monteiro passa a apreciar autores de renome: Spencer, Nietzsche, Voltarie e Comte, Le Bon.

Também o grupo "Cenáculo" se desfaz, dando lugar ao "Minarete" que, com a ajuda de um político que queria ser eleito prefeito de Pindamonhangaba, funda um jornal que recebe o nome do grupo e tem caráter de denúncia.

Muitas vezes Lobato, que também coordenava o jornal "O Combatente", escrevia quase todas as seções.

Aos 22 anos, se forma bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais. Orgulhoso, o avô o recebe de volta na cidade de Taubaté. Na fazenda lê Zola, Lamartine, Balzac, Shakespeare, Tolstói, Maquiavel, Eça, entre outros.

Conhece, nessa época, Maria Pureza da Natividade, conhecida por Purezinha, que seria sua esposa. O avô é contra o casamento, e sugere ao neto que encontre primeiro uma estabilidade profissional. Em 1907 Lobato é nomeado para a promotoria da cidade de Areias e se casa contra a vontade do avô. Insatisfeito com o salário e a vida pacata da pequena cidade, Lobato afirma, em carta aos amigos, que passa os dias "embriagando-se de leituras", faz traduções e colabora com jornais. Em meio à apatia da rotina, Lobato recebe a notícia da morte do avô. Herda toda a fazenda Buquira, que tinha na época 2000 alqueires na Serra da Mantiqueira. Relega a literatura a um segundo plano e tem como ideal fazer da sua herança uma propriedade próspera. Mas não consegue manter-se longe da literatura e

em pouco tempo decide vender a propriedade, que apenas lhe traz prejuízos, devido à seca e ao fogo, que é provocado por razões políticas. Por meio de uma denúncia no jornal "O Estado de São Paulo" Lobato leva à população a situação precária do Vale do Paraíba.

Observando o homem do campo, Lobato conclui que é "um depredador inconsciente, sem iniciativas, espécie de homem baldio, seminômade, inadaptável à civilização." (LOBATO, s/d, p.12). Surge daí a personagem lobatiana que ficou conhecida como Jeca Tatu, produto de uma reflexão e da vivência do autor.

Publica o livro "Urupês", aos 32 anos de idade. O livro tem uma aceitação grande do público.

Em 1917 consegue vender a propriedade herdada do avô e volta para São Paulo. Colabora com a "Revista do Brasil" e com "O Estado de São Paulo."

A intelectualidade em São Paulo, apesar de muitos burburinhos, não se interessava pela realidade, segundo Gilberto Freire. "Urupês" veio romper com a mesmice e inaugura o regionalismo crítico no Brasil.

Lobato consolida seu nome e leva adiante a ideia do Jeca Tatu, numa campanha de pró-saneamento no país. Alertava para os índices de doenças que a população contraía e que poderiam ser evitadas com poucos recursos e algumas ações simples. O governo reforma o código sanitário e o transforma em lei. Surge então o homem de ação. De acordo com o pensador crítico Alceu de Amoroso Lima, mais conhecido como Tristão de Ataíde, a personalidade de Lobato pode ser dividida em três facetas: o homem de ideias, o homem de ação e o escritor. Facetas que se fundiam e ora se separavam, no entanto, sempre vividas com extrema paixão e idealismo.

O homem de ação em Lobato, após a vitória do saneamento, começou a delinear a ideia de criar uma editora exclusivamente nacional. Pouco se publicava no país, até então. O único caso digno de menção é o livro de Lima Barreto "Recordações do Escrivão Isaías Caminha."

E a única editora nacional dedicava-se apenas aos livros didáticos. Ao iniciar as pesquisas para pôr em prática a ideia, descobre que em todo território nacional existiam apenas 30 livrarias e que elas não seriam suficientes para vender a produção de uma editora do porte idealizado por ele. Criativo, contata os Correios e faz uma parceria. Também aloca seus livros em farmácias, lojas de ferragens, bazares, bancas de jornais e papelarias. Havia,

naquele período, a ideia de que o brasileiro não lê. Lobato não acreditou nisso. Dizia que era preciso levar o livro até o leitor. Dessa forma, surgiu a editora Monteiro Lobato & Cia., que promoveu novos autores e lançou obras traduzidas pelo próprio Lobato. Tornou-se o maior editor brasileiro e o autor mais lido.

Criou o que hoje no Brasil chamamos livro didático, quando publicou a obra "Gramática Expositiva" de Eduardo Carlos Pereira. Mas o grande marco foi "A menina do narizinho arrebitado" publicado em 1921, numa edição de 50 mil exemplares. Em seguida, novas obras infantis do autor foram surgindo, entre elas, "O Saci", "Fábulas do Jeca Tatuzinho" e "O Marquês de Rabicó".

Também se preocupou com o aspecto artístico do livro. Antes dele, não havia ilustrações. Inova, propondo ilustrações de artistas de renome, como Di Cavalcanti. Infelizmente alguns fatores ocorreram posteriormente e levaram a editora à falência. Primeiro a Revolução de 1924, que paralisou por um mês as atividades da cidade. Depois a grande seca que obrigou a empresa de luz, Light, a cortar dois terços do fornecimento da energia e por fim, o governo suspendeu um desconto que havia liberado no Banco do Brasil. Lobato, que havia feito empréstimos, de repente se viu endividado e abriu falência. Acusado de imprudência pelos críticos, o autor tinha ciência do impulso que deu ao mercado editorial no país. Vendeu uma propriedade que ainda possuía e comprou o estoque de suas edições e direitos autorais, criando a Companhia Editora Nacional, que existe até os dias de hoje.

Com quarenta e quatro anos de idade, em 1925 Lobato tem 250 mil exemplares de suas obras e decide mudar-se para o Rio de Janeiro. Fica indignado com a destruição da natureza da cidade e faz denúncias nesse sentido. Trabalha o jornal "A Manhã", publicando artigos e romances de folhetim.

Em 1925, aceita um convite de seu amigo Alarico Silveira, que era chefe da Casa Civil do governo de Washington Luiz, para ser Adido Comercial em Nova Iorque. Fica deslumbrado com os Estados Unidos e louva Henry Ford. Surge daí a ideia de fazer do Brasil um país próspero, considerando as grandes riquezas naturais que possui. Afirma: "O mundo já está na era do rádio e o Brasil ainda lasca pedra. Ainda é troglodita. O Brasil dorme. Daqui se ouve o seu ressonar. Dorme e é completamente cego." (LOBATO, s/d, p. 19).

Pesquisa a economia dos Estados Unidos e percebe que são pilares básicos o ferro e o petróleo. Sendo as máquinas as responsáveis pelo desenvolvimento do país e considerando que elas são feitas com ferro e movidas a petróleo, Lobato decide empenhar sua paixão numa proposta que é divulgada, por meio de cartas, aos governantes do país. Irritado com a burocracia e com o descaso das autoridades, ele afirma:

> O governo não tem coragem de antepor o bem público, as verdadeiras necessidades do país, a felicidade e a prosperidade de 45 milhões de pobres diabos coloniais que somos, aos interesses dos grupos financeiros daqui, ligados ao capitalismo Anônimo Internacional que paira sobre o mundo como tremendo pássaro Roca, controlador dos governos fracos e promotor de guerras entre governos fortes. (LOBATO, s/d, p. 19)

Volta ao Brasil em 1931 e defende a ideia da siderurgia como solução para o desenvolvimento do país e continua a escrever livros infantis e a traduzir contos. Percebendo que não recebe ajuda do governo no sentido de promover uma indústria siderúrgica forte, se volta ao problema do petróleo, que consome dez anos da vida do escritor que, ao invés de sensibilizar o governo, tenta sensibilizar o povo. Lança a Cia. de Petróleo do Brasil, que inicialmente tinha por meta levantar um pequeno capital para a compra de um aparelho capaz de identificar óleo e gás. Estava convencido de que as grandes empresas sabiam da existência do petróleo, mas propositadamente não investiam. Em 1936 lança o livro "O escândalo do petróleo", provocando no país um estado de revolta e indignação. A mídia divulga amplamente os ideais de Lobato.

Em 1937 instaura-se a ditadura militar no país e o livro "O escândalo do petróleo" é proibido. No ano seguinte encontra petróleo em um dos poços na Bahia, rompendo com a lenda da inexistência de petróleo no Brasil. As explorações foram canceladas. Lobato sente um grande desânimo com a situação. Escreve o livro infantil "O poço do Visconde", de forma a levar aos pequenos seus ideais do petróleo.

Em 1939 perde um filho e com a Segunda Guerra Mundial, a ditadura se fortalece.

Escreve uma última carta denúncia ao presidente Getúlio Vargas, pedindo que libere a exploração do petróleo para empresas privadas sob supervisão, como acontecia na Alemanha. Lobato escreveu: "Resolvido o problema do petróleo, resolveria imediatamente o problema siderúrgico, e, com ferro e petróleo, seríamos gente e não triste sombra de gente que somos. Sem riqueza real um povo apodrece." (LOBATO, s/d, p. 21).

Recebe um convite para ser diretor do Departamento de Imprensa e Propaganda do Governo, mas recusa. Getúlio propõe uma nova entrevista, para reiterar o convite, que novamente é recusado.

Em 1941, o autor é procurado por investigadores policiais que entregam a ele um mandato de prisão preventiva. Uma resposta à carta denúncia. Desalentado, é preso e escreve à sua esposa:

> Só contarei o que é a vida na prisão. É a gente sozinho com o pensamento e nunca o pensamento trabalha tanto... Penso em você com uma ternura imensa e um imenso dó, e culpo-me por um milhão de coisas... Se eu tivesse te ouvido em negócios, minha situação seria hoje de milionário. Não ouvi, nem sequer te consultei, e o resultado foi desastroso. Cheguei até a prisão! (LOBATO, s/d, p. 22)

Aproveitando que a mídia procura saber qual o teor da carta que levou Getúlio Vargas a prender Lobato, o autor começa a escrever denúncias que são publicadas pelos seus amigos, que sempre saíam com um manuscrito quando o visitavam na prisão. Após noventa dias no cárcere, o presidente assina uma ordem de liberdade e Lobato é solto. Quando sai da prisão está sem recursos, emprego e não tem mais casa própria. Perde outro filho e passa a se preocupar com a morte. Trava conhecimento com o espiritismo, que considerava a religião do futuro.

Ao completar sessenta anos conclui que passou a vida tentando fazer dinheiro com a indústria e escrever por distração, mas que terminou por cortar as relações com a ambição monetária e ficou sozinho com a literatura. “E estou até em lua-de-mel com a coitadinha”, afirmou.

Em 1946 escreve “Os trabalhos de Hércules”, encerrando a saga infantil que teve início em 1921.

As obras completas infantis são publicadas na Argentina e é recebido como embaixador das crianças. Editores italianos e americanos também se interessam pelo compêndio infantil.

Funda na Argentina a editora Acteon, mas termina por voltar a São Paulo. Justifica o motivo da volta: “forçado pelas saudades da língua, dos bate-papos intermináveis, das conversas para boi dormir.” (LOBATO, s/d, p.23)

Ao chegar a São Paulo escreve o livro "Zé do Brasil", defendendo a luta dos comunistas para defenderem seus ideais na legalidade.

Em 1948, numa entrevista ao repórter Murilo Antunes Alves, na rádio, afirma que "só teria prazer em retornar ao mundo se fosse para escrever mais histórias para crianças." (LOBATO, s/d, p. 23)

Em 4 de julho de 1948, num almoço entre amigos, quando ouve alguém dizer que irá visitá-lo no dia seguinte, afirma que tal pessoa só encontrará um cadáver. Reitera o que disse alguns dias antes, para um jornalista: "meu cavalo está cansado, querendo cova, e o cavaleiro tem muita curiosidade em verificar, pessoalmente, se a morte é vírgula, ponto e vírgula ou ponto final." (LOBATO, s/d, p.23)

E realmente, em 5 de julho, vítima de uma parada cardíaca, Lobato morre.

Em documentos do CEDAE da Unicamp, pertencentes ao fundo Monteiro Lobato[i], encontra-se um documento em forma de perguntas e respostas que consegue traduzir as ideias com o toque de humor e denúncia típicos de Lobato. O trecho abaixo esclarece:

> Sua apreciação sobre a civilização?
> - Acho-a uma maravilha para os ricos. O mal é apenas a pobreza.
> Qual país deveríamos imitar?
> - Porque imitar? Isso é de macaco.
> Qual o maior defeito do brasileiro?
> - Ser patrício de Deus.
> Qual lei falta em nosso código?
> - Uma, mandando que o código seja executado.
> Que acha de errado na natureza?
> - Fazer com que os animaizinhos novos cresçam, fiquem adultos. Transformar uma ninhada de leitõezinhos de duas semanas em porcos de ceva. Pegar de um cabritinho que passa o dia dando pinotes e cabeçadas de brincadeira, em fedorento bode barbado que espirra, espirra. Evoluir esses pompons vivos que são os pintos para galos e galinhas. De lindas crianças de três anos, que só pensam nos brinquedos, extrair adultos que sumam as paredes com suas candidaturas para vereador, gente que segue pela vida afora sem brincar e acabam até Presidentes da República.
> Qual país mais admira?
> - O Brasil. É o mais pitoresco de todos, pois é torto de nascença e não corre o risco de endireitar-se, isto é, perder o pitoresco.
> Como nasceu a Emília?
> - A Emília nasceu como Palas Atenas, da cabeça de Zeus. Minto. Isto é literatura. Emília nasceu como nascem as válvulas de segurança. Ou a seção-livre dos jornais. Todo mundo tem uma Emília em si – uma válvula. A válvula de uns é o álcool. A de outros, um chateau. Válvula, válvula – sem válvula nada funciona.

E a vida, o que acha dela?
- Uma coisa perigosa por causa da incerteza.
Onde busca inspiração para seus contos?
- Inspiração ninguém busca. Vem por si.
Como recebe críticas à sua obra infantil?
- Com melancólica filosofia.
Qual a melhor invenção?
- Tudo que foi "inventado" é igualmente bom ou mau conforme o uso que fazemos da invenção.
Quem definiu melhor Monteiro Lobato?
- Só ele sabe definir-se bem, porque só ele o conhece.
Inveja alguma coisa?
- Não. Só as andorinhas.
Que diz da nossa mania de fazer discursos?
- Digo que é a maneira mais fácil de esconder a ausência de ideias.

Um homem de visão, que sofreu as consequências da cegueira alheia. Um ícone brasileiro que não só preocupou-se com a educação de nossas crianças, mas com toda a estrutura de um país rico em recursos naturais, mas sem incentivo governamental. A Petrobrás hoje é a confirmação do sonho do petróleo de Lobato, assim como as grandes editoras de nosso país. E por ter sido idealista, foi preso e acusado por muitos. No entanto, acolhido sempre pelos pequenos.

11.3 - Breve biografia de C.S.Lewis

C. S. Lewis nasceu em Belfast do Norte, em 29 de novembro de 1898. Albert, seu pai, era um advogado conhecido por seu temperamento compulsivo, enquanto sua mãe, Flora, tinha índole mais acolhedora e equilibrada e era formada em matemática.

A família prosperou na Belfast que abrigava um dos maiores estaleiros do mundo, sendo o grande polo econômico do país na época. No ano de 1905 os Lewis mudaram-se para a casa conhecida como "Little Tea" e que, de acordo com Clive, foi cenário de muitas de suas histórias.

A casa era repleta de livros, que se espalhavam por todos os cômodos. O pequeno Jack (era assim que Lewis passou a ser chamado após ter renunciado seu nome de batismo, assim como o fez Lobato) era leitor ardoroso, principalmente das narrativas que descreviam outros mundos encantados.

Sua babá Lizzie Endicott teve papel importante em sua formação como leitor. Era uma grande contadora de histórias do folclore irlandês, ricamente ilustrado por elfos, duendes e potes de ouro. Uma das histórias preferidas de Lewis, contada por Lizzie, era sobre uma mulher do céu que depenava gansos e provocava com isso as nevascas.

Seu irmão Warren foi seu maior amigo. Com ele, quando jovem, escreveu "Boxen", que narra a história social de Belfast, tendo por personagens animais falantes. Podemos identificar nessa obra algumas características que mais tarde apareceriam em Nárnia.

A amizade dos irmãos se estreitou com a morte de Flora, mãe dos meninos, sendo que o pai enclausurou-se no trabalho e na dor, deixando de dar atenção aos pequenos. Greggersen esclarece:

> O pai levou muito tempo para se recuperar do ocorrido, projetando em Lewis e em seu irmão mais velho, Warren, toda a sua amargura. Por outro lado, um efeito positivo dessa experiência foi que os meninos, que seriam amigos durante toda a vida, criaram Boxen, a história de um mundo muito semelhante ao de Nárnia, repleto de animais falantes. (GREGGERSEN, 2006b, p. 8)

Quando Flora Lewis morreu, C. S. Lewis tinha 9 anos e seu irmão Warren, 13. Em "Surprised by Joy", ele comenta:

> Eu e meu irmão estávamos cada vez mais confiando um no outro, o que deixava a vida suportável; ter confiança unicamente um no outro... Tudo que transformara aquela casa num lar nos tinha deixado; tudo exceto nós dois. Nós ficamos cada vez mais unidos (esse foi o bom resultado) – dois rapazolas amedrontados em busca de carinho num mundo sombrio. (DURIEZ, 2005, p. 27)

É sabido que Lewis e o irmão sempre viajavam com a mãe para a praia, pois o pai não gostava de deixar o trabalho. Após a enfermidade e o falecimento dela, esses passeios acabaram, até que os irmãos Lewis foram enviados para um internato. Uma experiência traumatizante que é narrada em forma de ficção nas "Crônicas de Nárnia."

Em 1910 a escola fecha e os meninos passam a estudar perto de Little Tea.

Na adolescência abandona a fé cristã (a família era Anglicana) e a substitui pelo materialismo e particularidades literárias. Escrevia avidamente.

Em 1914 conhece Arthur Greeves, seu vizinho. Trocam correspondências por toda a vida e essas cartas, quando analisadas, permitem um vislumbre do desenvolvimento do raciocínio e criatividade do autor de Nárnia. Também nesse ano inicia seus estudos com o tutor William T. Kirkpatrick, que recebeu do aluno o apelido de "O grande crítico", por possuir um grande rigor intelectual. Esse docente, mais tarde, transformou-se no professor Digory Kirke, uma das personagens de Nárnia. Segundo Lewis, esse professor foi responsável por grande parte de sua formação intelectual.

Lewis consegue uma bolsa de estudos para a Universidade de Oxford. Warren, seu irmão, declarou que aos 14 anos Lewis apresentava uma inteligência superior à dos colegas da escola e que poderia facilmente integrar o quadro de alunos de uma universidade.

Irrompe a guerra. Em 1917 Lewis está no *front*. Foi ferido em 1918 e dispensado do serviço militar. Durante a guerra seu amigo Paddy faleceu. Entre eles havia um acordo: caso um morresse, o outro assumiria a família órfã. E Lewis cuidou da Sra. Janie Moore, mãe do amigo, até sua morte, em 1951. Também teve sob sua tutela a irmã de Paddy.

De 1919 a 1924 voltou a estudar em Oxford. Foi convidado a ser preletor em Filosofia na universidade e por 30 anos atuou no Magdalen College como professor e tutor em Literatura Inglesa. Foi no Magdalen que ele conheceu J. R. R. Tolkien, de quem foi amigo por toda a vida. Compartilhavam escritos, participavam de discussões sobre teologia, filosofia, ideias sobre política educacional, entre outros. Segundo Tolkien, sem o incentivo de Lewis, "O senhor dos anéis" não teria sido publicado.

Os dois escritores partilhavam a paixão pelos mitos e imaginação. E por meio de argumentos de Tolkien, Lewis, que se declarava ateu convicto, voltou a ser cristão. A verdade sobre o cristianismo e seus valores estreitou o laço entre esses dois homens. George Sayer, amigo de Lewis, declara:

> A conversão de Jack (como era conhecido entre os amigos mais íntimos) ao cristianismo tornou-o outra pessoa. Sua busca pela fé havia chegado ao fim; ela agora tinha uma base sólida na qual se apoiar. Deixou de ser uma pessoa introspectiva e se tornou muito mais confiante no seu trabalho de orientador e tutor. Devotou-se ao desenvolvimento e fortalecimento de sua fé e, praticamente desde o ano de sua conversão, ele sentiu o desejo de ser um evangelista da fé cristã. Seu caminho havia ficado claro rumo a uma grande carreira como romancista cristão e teólogo popular. Mas, antes de tudo, por mais entendido e intelectual que fosse, ele teve de

> aprender a escrever de forma simples, para tornar as coisas fáceis para os leitores. (GREGGERSEN, 2006, p. 102)

A obra de Lewis não teve apenas a influência de Tolkien. Ele possuía um grupo de amigos, "Os Inklings" (As brasas). Criado em 1933, esse círculo literário era bastante eclético e reunia-se num pub chamado "The Eagle and Child" todas as terças-feiras para debater assuntos diversos: poesia, literatura, a transcrição de histórias para filmes e se cachorros tinham ou não alma. Ali criavam e aperfeiçoavam ideias, liam uns para os outros em voz alta.

As reuniões foram levadas a termo por quinze anos. Um dos integrantes-chave foi Charles Willians, que além de escritor e poeta, era crítico literário e estudioso de Teologia. Após sua morte, em 1945, as reuniões foram escasseando.

A maioria do grupo era composta por cristãos. Entre os participantes podemos citar: G. K. Chesterton, John Bunyan, John Henry Newman, Arthur Balfour, George Herbert, J. R. R. Tolkien, Charles Williams.

O grupo também aceitava membros eventuais como Warren (irmão de Lewis), Owen Barfield, Hugo Dyson, entre outros.

Willians precisou mudar para Londres no período da Segunda Guerra Mundial. Nessa época, a casa de Lewis, The Kilns, abrigou crianças, que foram enviadas para o campo dias antes do início da Guerra, em 1939. Cerca de um milhão e meio delas foram dispersas pelo país. Assim surge a ideia de criar um livro para os pequenos. A transcrição das cenas reais para a narrativa de Nárnia é inegável. A primeira versão das Crônicas tinha também quatro crianças, mas com nomes diferentes das personagens definitivas. Mas nas duas versões elas saíram de Londres devido aos bombardeios aéreos. Na ficção, o pai dos pequenos fazia parte do exército e a mãe também prestava auxílio às forças armadas. Os meninos foram enviados à casa de um professor que morava sozinho no interior do país. A gênese de Nárnia foi abandonada e retomada apenas em 1944, quando o autor criou o episódio mais famoso de todas as Crônicas: O leão, a feiticeira e o guarda-roupa.

No período de guerra, Lewis fez palestras que eram transmitidas pela rádio BBC e escreveu os famosos livros "O poder do sofrimento", "Cartas do Diabo ao seu Aprendiz", "Milagres", entre outros que divulgam a esperança e a fé cristã num estilo popular. Ele acreditava que as histórias imaginárias expressam melhor o que é preciso ser dito.

Também é notável, assim como em Lobato, a generosidade de Lewis com os leitores infantis. Recebia diariamente muitas cartas, inclusive a de crianças. Com a ajuda do irmão Warren, respondia a todas. Tinha uma maneira peculiar de comunicar-se com os pequenos, que é confirmada no livro "Cartas de C.S. Lewis a los niños" e pelas palavras de seu enteado:

> Jack era um homem que, por sua mente vivaz e ativa, tinha a capacidade de se adaptar rapidamente a qualquer circunstância e de conversar sobre praticamente tudo. Tinha a aptidão de falar com crianças em seu próprio nível, mas sem nenhuma condescendência. Quando terminou minha primeira visita eu sabia que tinha um novo amigo, que seria muito importante para mim no futuro. (LEWIS, 2002, p. 2)

As organizadoras do livro "Carta de C. S. Lewis a los niños" demonstram grande admiração pelo autor. São delas as seguintes palavras:

> Para a felicidade do carteiro de Headington Quarry, nas proximidades de Oxford, Inglaterra, nem todos os residentes eram tão famosos quanto C. S. Lewis. Durante vinte anos, com exceção nos dias de festas, diariamente entregava grandes quantidades de postais e cartas em The Kilns, a casa de ladrilho vermelho do senhor Lewis. Com a mesma regularidade com que chegava o correio, o professor se sentava em seu escritório e respondia a correspondência. Na realidade, quase todas as manhãs ocupava uma hora ou mais lendo as correspondências e escrevendo as respostas. (DORSETT & MEAD, 1995, P. 15)

Em 1946 se graduou como doutor honorário em teologia na Universidade de Saint Andrews. São palavras de seu orientador, professor D. M. Bailley:

> Com esta caneta e sua voz no rádio, o Sr. Lewis tem obtido êxito no chamar a atenção de muitos que não darão ouvidos prontamente aos teólogos profissionais, e lhes têm ensinado várias lições relacionadas às particularidades profundas de Deus... Nos últimos anos, o Sr. Lewis preparou um novo tipo de casamento entre a reflexão teológica e a imaginação poética, e esta união frutífera agora está produzindo trabalhos difíceis de classificar em algum gênero literário. (DURIEZ, 2005, p. 45)

Em 1949 o autor lê em voz alta para Tolkien "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa" e o amigo desaprovou completamente a obra. Então Lewis submeteu o manuscrito ao

amigo Roger Lancelyn Green, que estimulou e fez apontamentos bastante positivos da narrativa. Green, que havia realizado um estudo sobre literatura infantil, percebeu que tinha diante de si uma das mais belas histórias do gênero e de todos os tempos. A partir de então, as outras crônicas foram escritas e o autor recebeu o prêmio literário Carnegie Medal pela série.

Enquanto escrevia "As crônicas de Nárnia", Lewis também publicou o volume "Literatura Inglesa no século dezesseis."

De acordo com Duriez:

> C.S. Lewis certa vez foi entrevistado pela revista *Time* (8 de setembro de 1947). Eles queriam saber se a sua vida em Oxford, que era basicamente voltada a escrever, caminhar, ensinar e ler, era monótona. Lewis replicou zombando dos entrevistadores: "Eu gosto de monotonia." (DURIEZ, 2005, p.74)

Em 1954 assumiu a cadeira de professor de literatura medieval e da Renascença na Universidade de Cambridge, com o apoio incondicional de Tolkien, que tinha poder de decisão e voto.

Ainda na década de 50, recebe uma carta de uma jornalista, poetisa e romancista americana, Joy Davidman Gresham. Com 34 anos, Joy havia publicado um estudo sobre os "Dez mandamentos" e a atração pela judia, que de início foi intelectual, passou a ser afetiva.

Joy tinha dois filhos, David e Douglas e estava se divorciando. Ela dizia ter se convertido do marxismo ao cristianismo após ler a obra daquele que se tornou seu esposo em 1956. O casal morou em The Kilns, casa de Lewis. Douglas Gresham nutria grande amor e admiração por seu padrasto. São dele as seguintes palavras:

> Jack era justo, ao contrário de todas as "madrastas" dos contos de fadas; era bondoso, alegre e generoso. Nos comprou um pônei e quando viu que eu gostava de canoas me comprou um *kayak.* Me deixava passear com ele pelo lago. Explorávamos juntos os bosques e fazíamos longas caminhadas. Às vezes Jack me mostrava algumas páginas que estava escrevendo e perguntava se eu gostava delas. Em geral sim, mas se não, ele era dessas pessoas dispostas a escutar o que outro dizia. (DORSETT & MEAD, 1995, P. 11)

Na introdução das Crônicas de Nárnia, edição Martins Fontes, o enteado de Lewis, Douglas, narra:

> Eu tinha apenas oito anos quando fiquei conhecendo C. S. Lewis, ou "Jack", como ele preferia ser chamado. Na verdade, fiquei decepcionado. Eu lera os livros de Nárnia, que na época já tinham sido escritos (alguns vieram depois) e sabia que iria encontrar o homem que realmente conhecera rei Pedro e o grande Leão Aslam. Eu quase esperava uma figura vigorosa, vestida com uma armadura de prata e carregando uma espada. Jack, no entanto, não tinha nada a ver com a imagem criada por minha imaginação. Era um homem de meia-idade, levemente encurvado, meio calvo, com roupas surradas, um velho paletó esporte de *tweed* e calça de flanela cinzenta, e um par de chinelos muito gastos. Para um recém-chegado da América, era uma figura estranha. No entanto, logo seu encanto e sua personalidade vibrante levaram-me a gostar dele cada vez mais, e muito depressa. (LEWIS, 2002, p. 2)

Lewis não era um demagogo, que pregava ideias cristãs. Ele realmente vivia aquilo que professava. Douglas Greshan confirma:

> Depois dessa primeira vez, frequentemente eu visitava "The Kilns", a casa em que moravam Jack e seu irmão, major W. H. Lewis, ou "Warnie". Logo comecei a conhecer muito bem Jack e Warnie. Quando minha mãe foi acometida de um câncer grave, mudei-me para "The Kilns", para morar com eles. Hoje pode parecer extraordinário um homem acolher na sua casa e em sua vida dois meninos (eu e meu irmão David) com a mãe doente no hospital. Mas Jack era um homem que vivia o que acreditava e, quando achava que uma coisa estava certa, ele a fazia, custasse o que custasse. (LEWIS, 2002, p. 3)

Lewis se casou com Joy quando ela descobriu que estava com câncer. Os filhos dela tinham a mesma idade dos irmãos Lewis quando perderam a mãe. No entanto, o ambiente de "The Kilns" era de aconchego e alegria. Douglas Greshan narra:

> Jack e Warnie também eram personagens que bem poderiam ser de origem narniana. Homens de extrema bondade, encanto, coragem e integridade. E Jack tinha um enorme senso de humor.
> "The Kilns" era uma casa cheia de alegrias e riso, mesmo nos tempos difíceis e penosos em que minha mãe estava morrendo. Minha mãe e Jack se casaram quando se pensou, uma primeira vez, que ela estivesse às portas da morte, mas ela se recuperou e entrou num período de recesso da

> doença, que durou quatro anos, a época mais feliz de sua vida e também da vida de Jack. Depois que minha mãe morreu, Jack e eu nos aproximamos muito, e foi sua força que me sustentou. (LEWIS, 2002, p. 3)

De acordo com Warren, seu irmão Lewis passou a vida dedicando-se ao trabalho e achava que Deus era substituto para o amor de uma mulher. E declarou estar feliz por Joy ter trazido a Lewis a felicidade que havia escapado na juventude.

Em 1959, o casal viaja em férias para o Condado de Down, que serviu de cenário para o mundo de Nárnia. Esse condado era frequentemente visitado pela Sra. Flora Lewis com seus filhos pequenos.

Joy faleceu em 1960, com 45 anos. A dor da perda debilitou Lewis, que faleceu em 22 de novembro de 1963, vítima de um ataque cardíaco.

12.0 - Monteiro Lobato e a criança

Apesar de toda a formação de Lobato o conduzir para outros gêneros de literatura, esse escritor ficou mundialmente conhecido devido à sua obra dedicada às crianças.

Segundo seu biógrafo, Edgar Cavalheiro, a literatura infantil de Lobato começou com uma conversa informal durante um jogo de xadrez com seu amigo Toledo Malta, que lhe contou a história de um peixe que desaprendera a nadar por ter passado um tempo fora d´água. Tal narrativa desencadeou a imaginação do contista, que esboçou o que seria a maior saga da literatura infantil brasileira: "O Sítio do Picapau Amarelo", que teve início com "Narizinho Arrebitado" e foi finalizada com "Os Doze trabalhos de Hércules." Ao todo, são 39 contos, das quais 32 são originais e os 7 restantes são adaptações da literatura consagrada. Lobato declarou:

> Perdi a partida de xadrez naquele dia, talvez menos pela perícia do jogo do Malta do que por causa do peixinho. O tal peixinho pusera-se a nadar em minha imaginação; e quando Malta saiu, fui para a mesa e escrevi a *História do Peixinho que Morreu Afogado* – coisa curta. Do tamanho do peixinho. Publiquei isso logo depois, não sei onde. Depois veio-me a ideia de dar maior desenvolvimento à história, e ao fazê-lo acudiram-me cenas da roça, onde eu havia passado a minha meninice. (CAVALHEIRO, 1956, p. 154)

Entre essas memórias da roça ele relembra a primeira vez em que entrou na floresta com o pai e compara sua sensação com a de Pedrinho, personagem do seu "Sítio." Em depoimento registrado no fundo Monteiro Lobato do CEDAE[73], ele narra:

> A coisa mais remota de que me lembro talvez seja o índio da Fazenda de Santa Maria, no Ribeirão das Almas, no município de Taubaté. Eu teria uns cinco anos, e da varanda da "casa grande", por cima do parapeito, eu tinha diante dos olhos os terreiros de café, depois o muro de taipa que num quadrado fechava o recinto daquele castelo, com um portão que abria para a estrada. A estrada das Sete Voltas, que ia para Taubaté.
> Depois da estrada, o terreno descia íngreme até o ribeirão lá embaixo, e transposto o ribeirão, começava o "morro". Um morro coberto de escura mata virgem. Ali da varanda eu olhava para aquela mata escura como um misterioso ninho de onças e índios. Alguém me falara (talvez o Evaristo, meu pajem) que lá existiam índios, os homens nus, de tanga de penas armados de flechas, que comiam gente.

O autor prossegue a narrativa, denotando o medo que sentiu:

> Eu olhava para o morro e me sentia "tomado de terror cósmico", que a literatura moderna criou. Um dia, meu pai, grande caçador, permitiu-me que o acompanhasse numa caçada de jaús. Lá fui atrás dele, feito uma sombrinha, e assim realizei a primeira grande aventura romântica de minha vida: a entrada na floresta.
> Lá dentro ele me deixou em certo ponto, "fique quietinho aí", e foi colocar-se numa "espera".
> O sombrio da mata, aquele frescor úmido, troncos musguentos que me pareciam gigantescos, a cipoama enredada, o silêncio, tudo me deixou no estado de Pedrinho, quando, às escondidas de Dona Benta, pela primeira vez entrou no capão de mato do Tucano Amarelo, onde havia até onças.
> Em certo momento ouvi na copa das árvores um farfalhar forte, com certeza vôo de algum jaú assustado.
> Ouvi o rumor e me pareceu ver perpassar na maranha de folhas um vulto indistinguível...

E conclui :

> A grande sensação da minha infância foi essa inesquecível "entrada no sertão". Em casa, de volta, contei à minha mãe, ainda assustado, que tinha visto um índio voando.

[73] Instituto de Estudos de Linguagem, Unicamp, Fundo Monteiro Lobato, Mlb 4100043 a cx 12

As brincadeiras com as irmãs, a mulata Joaquina, que o levava para pescar no ribeirão, foram memórias que se transformaram em literatura. Também a avó de um amigo, que se chamava Benta, e lhe serviu de inspiração para uma das personagens mais sábias do sítio e que ilustra os primeiros parágrafos de abertura do conto "Menina do Narizinho Arrebitado:"

> Numa casinha branca, lá no Sítio do Picapau Amarelo, mora uma velha de mais de sessenta anos. Chama-se Dona Benta. Quem passa pela estrada e a vê na varanda, de cestinha de costura ao colo e óculos de ouro na ponta do nariz, segue seu caminho pensando:
> - Que tristeza viver assim tão sozinha neste deserto...
> Mas engana-se. Dona Benta é a mais feliz das vovós, porque vive em companhia da mais encantadora das netas – Lúcia, a menina do narizinho arrebitado, ou Narizinho, como todos dizem. (LOBATO, s/d, p. 3)

Em 1956, Lobato já contava com 102 títulos em circulação na América do Sul. Foi traduzido para o francês, árabe, espanhol, inglês, japonês, ídiche e italiano.

Monteiro Lobato denotava extrema preocupação com as leituras, que na época eram escassas, para as crianças brasileiras. Antes de traduzir e criar suas aventuras havia somente temas que versavam sobre a moralidade, inspirados na tradição européia. Não existiam contos fundamentados em nossas lendas e tradições.

O primeiro livro infantil publicado no Brasil data de 1896. De autoria de Alberto Figueiredo Pimentel, era uma coletânea de contos de Perrault, Andersen e Grimm. Mas a edição tinha um preço exorbitante. Havia também algumas versões de as "Mil e uma Noites."

Eram famosos, contudo, os caderninhos de folhetos intitulados "Testamentos." Testamentos do galo, do rato etc. Versos curtos que habitualmente as crianças colecionavam.

Os volumes eram muito caros ou muito baratos. Os muito baratos, impressos com tinta de má qualidade, com o passar do tempo, tinham suas páginas grudadas. Os mais caros eram inacessíveis à maioria da população. A maioria desses livros não tinha ilustrações.

No início do século XX Olavo Bilac, Julio César da Silva, Francisca Júlia, entre outros, surgiam com novas histórias e adaptações. No entanto, ainda prevaleciam as regras da boa moral.

E Lobato vem inovar toda essa literatura. Segundo Breno Ferraz:

> [...] um livro absolutamente original, em completo, inteiro desacordo com todas as nossas tradições "didáticas". Em vez de afugentar o leitor, prende-o. Em vez de ser tarefa, que a criança decifra por necessidade, é a leitura agradável, que lhe dá a amostra do que podem os livros. Com o seu aparecimento marca-se a época em que a educação passará a ser uma realidade nas escolas paulistas. De fato, a historieta fantasiada por Monteiro Lobato, falando à imaginação, interessando e comovendo o pequeno leitor, fez o que não fazem as mais sábias lições morais e instrutivas: desenvolve-lhe a personalidade, libertando-a e animando-a para cabal eclosão, fim natural da escola. Nesses moldes há uma grande biblioteca a construir. (CAVALHEIRO, 1956, p.158)

A primeira edição de Narizinho Arrebitado teve uma tiragem exorbitante até mesmo para nossos dias – 50 mil exemplares. Essa tiragem esgotou-se em nove meses. Na época dessa publicação o presidente Washington Luís, visitando as escolas de São Paulo na companhia de Alarico Silveira, secretário do interior, percebeu a existência de um livro infantil que não fazia parte do currículo do programa e que, pelas páginas em demasiado manuseadas, parecia ser muito procurado pelas crianças. Lobato havia mandado imprimir cerca de 500 exemplares para doar às escolas estaduais. "A arte abrindo caminho à ciência; quando compreenderão os professores que o segredo de tudo está aqui?" (CAVALHEIRO, 1956, p. 153)

A novidade que Narizinho representava atraiu as crianças. O presidente concluiu que devido à aceitação do público deveriam instituir o livro em todas as escolas. O secretário do interior pediu que o autor o procurasse para fazer uma encomenda. Contou-lhe sobre as visitas e o desejo do presidente. Segundo Cavalheiro, o diálogo foi esse:

> - Quantos exemplares desse livro pode você vender ao governo?
> Uma pergunta assim, à queima-roupa, conta Lobato, a um editor que está atrapalhado com a maior avalanche nasal da sua vida, é coisa de estontear. Pisquei sete vezes e respondi:
> - Quantos quiser, Alarico. Temos narizes a dar com pau. Posso fornecer cinco mil, vinte mil, trinta mil...
> Alarico pensou que fosse brincadeira e, para pilhar-me, disse:
> Pois mande trinta mil ao almoxarifado.
> Veio nesse momento o café, mudamos de assunto e logo depois saí.

> Quando no dia seguinte o almoxarifado recebeu os trinta mil narizes, houve alarme por lá. Telefonaram ao Secretário, o qual também me telefonou.
> - Lobato, então era verdade a história dos trinta mil?
> - Claro, Alarico! Onde se viu blefar para cima de um Secretário como você?
> E ele:
> - Pois só agora depois da telefonada do almoxarifado é que estou acreditando... (CAVALHEIRO, 1956, p. 159)

E dessa forma, aquela tiragem que parecia exorbitante, foi vendida e logo em seguida Lobato escreve "O Saci", "As fábulas de Narizinho" e no ano seguinte "O Marquês de Rabicó e Fábulas."

Lobato demonstra uma séria preocupação com a educação brasileira. Correspondia-se com grandes nomes da educação no Brasil. Em carta a Anísio Teixeira, declara:

> Eureca! Eureca! Você é o líder, Anísio! Você é quem há de moldar o plano educacional brasileiro. Só você tem a inteligência bastante clara e aguda para ver dentro do cipoal de coisas engolidas e não digeridas pelos nossos pedagogos reformadores. Acho que antes de reformarem qualquer coisa ou proporem reformas, os mais adiantados e ilustres dos líderes educacionais do momento o que devem fazer é reformarem-se a si próprios, isto é, aposentarem-se e saírem do caminho.
> Eles não entendem a vida, Anísio. Eles não conhecem, senão de nomes, aqueles píncaros (Dewey & Co.) por cima dos quais você andou e donde pode descortinar a verdade moderna. Só você, que aperfeiçoou a visão e teve o supremo deslumbramento, pode, neste país, falar de educação.
> Vou ler o teu livro como nunca li nenhum. Degustando, penetrando, deslumbrando em ver expressas nele ideias que me vieram por autosugestão, intuitivamente. E depois te escreverei. (LOBATO, 1986, p. 100-101)

Seus investimentos no petróleo o afastaram temporariamente da literatura. No entanto, o firme propósito em fazer algo pela educação do país, à revelia do governo, com seus próprios recursos, não o abandonava. Após a leitura dos preceitos de Anísio Teixeira, esse ideal foi explicitado através de uma carta endereçada ao amigo:

> Prezado Anísio,
>
> [...] Meu petróleo está uma pura maravilha. A vitória está assegurada e, a não ser que me veja espoliado por leis do Juarez, nacionalizadoras do petróleo e que tais, que venham matar o surto da futura indústria e privar-se do que com elas eu possa vir a ganhar, terei meios de realizar várias grandes coisas que me fervem na cabeça. Uma delas diz com você. É criar luxuosamente um aparelho educativo com você à testa, como nunca existiu no mundo. Um gânglio novo, libérrimo, autonomíssimo, fora de governo, de religião, de tudo quanto restringe e peia. Um gânglio que vá se erradicando até fazer-se um formidável organismo moldador de homens – educador no mais elevado sentido. Com escolas especializadas, com jornais e revistas, com casa editora, com livrarias, com cinema, com estação de rádio própria, com estação teleemissora de imagens... (LOBATO, 1986, p.100)

Sua intenções de renovar a educação por meio de novas e avançadas tecnologias da época, de oferecer a todos as mesmas oportunidades, ficam claras no trecho a seguir:

> Qualquer coisa como a Rádio City de Rockfeller, mas educativa. O governo que ensine o povo o que quiser; a religião, idem. Nós, do alto da nossa Education-City, servida por todas as máquinas existentes e as que hão de vir, pairaremos sobre o país qual uma nuvem de luz. Um corpo de cérebros, dirigidos por você, prepara; a máquina multiplicadora dissemina. Iremos fazer com um pugilo de auxiliares o que o Estado – essa besta do Apocalispe – não faz com milhares e milhares de infecções chamadas escolas e cágados chamados professores. A "nossa educação" cairá como chuva de neve sobre o país, sem saber e sem querer saber onde os flocos irão pousar.
> Processo da natureza. Vem a chuva em pingos. Não vem cada pingo endereçado a uma certa coisa - desce ao acaso, e esse acaso permite que essa maravilha que chamamos natureza se desenvolva em todos os rumos, como lhe apraz etc. (LOBATO, 1986, p.101)

Em outra carta endereçada a Anísio Teixeira, Lobato deixa entrever que não defendia a educação sem possuir bases teóricas firmes. Para definir seu plano de ação, foi buscar nos livros do amigo e intelectual os fundamentos para uma proposta educacional eficaz e inovadora:

> Você me deu um grande prazer hoje – neste estúpido e arrepiado domingo de chuvisco insistente. Imagine que ontem o Fernando deu-me aquele volume do manifesto ao povo e ao governo sobre a educação – para que o

> lesse e sobre ele falasse num artigo. E essa intimação do Fernando arrancou-me à faina petrolífera em que vivo mergulhado até as orelhas. Resolvi consagrar este domingo à educação.
> Comecei a ler o manifesto. Comecei a não entender, a não ver ali o que desejava ver. Larguei-o a pensar – quem sabe está nalgum livro do Anísio o que não acho aqui – e lembrei-me dum livro sobre a educação progressiva que me mandaste e que se extraviou no caos que é a minha mesa. Pus-me a procurá-lo, achei-o. E cá estou, Anísio, depois de lidas algumas páginas apenas, a procurar dar berros de entusiasmo por essas coisas maravilhosas que é a tua inteligência lapidada pelos Deweys e Kilpatricks! (LOBATO, 1986, p.100)

E inspirado nas ideias dos grandes educadores da época, Lobato passa a escrever não apenas pelo puro entretenimento e fantasia, mas com intuito de educar. Preocupa-se também com a formatação e as ilustrações, pois na época raros eram os livros ilustrados para crianças. Em carta endereçada a Anísio Teixeira, datada de 21 de novembro de 1933, o autor declara:

> [...] Estou escrevendo *Emília no País da Gramática*. Está saindo estupendo. Inda agora fiz a entrevista de Emília, na qualidade de repórter do *Grito do Picapau Amarelo*, um jornal que ela vai fundar no sítio, com o Venerabilíssimo verbo SER, que ela trata respeitosamente de Vossa Serência! Está tão pernóstica, Anísio, que você não imagina.
> Estamos pensando no J. Carlos para ilustrar esse livro. Aqui não vejo nenhum desenhista capaz. Ou, se a Emília soubesse desenhar...(LOBATO, 1986, p.95)

Através de suas narrativas resolve ensinar conteúdos de currículo escolar. Dessa forma, a Geografia, a Aritmética, a História, a Gramática e a Biologia transformam-se em literatura. Consciente da dificuldade que os pequenos encontravam com os livros escolares, o autor afirma:

> [...] O livro como o temos tortura as pobres crianças – e no entanto poderia diverti-las, como "A gramática da Emília" o está fazendo. Todos os livros podiam tornar-se uma pândega, uma farra infantil. A química, a física, a biologia, a geografia prestam-se imensamente porque lidam com coisas concretas. O mais difícil era a gramática e é a aritmética. Fiz a primeira e vou tentar a segunda. O resto fica canja. (LOBATO, 1986, p. 96)

Relevante observar o conhecimento de Lobato acerca do desenvolvimento infantil e da dificuldade encontrada pela criança pequena para compreender o mundo pela abstração, preceitos piagetianos que foram estudados e criados na mesma época em que o autor escrevia sua saga. A intenção de educar divertindo se fazia presente. Em carta a Oliveira Viana, ele declara:

> A minha Emília está realmente um sucesso entre as crianças e os professores. Basta dizer que tirei uma edição inicial de 20.000 e o Octales está com medo que não agüente o resto do ano. Só aí no Rio, 4.000 vendidas num mês. Mas a crítica de fato não percebeu a significação da obra. Vale como significação de que há caminhos novos para o ensino das matérias abstratas. (LOBATO, 1986, p.96)

No entanto o autor não demonstra ter conhecimento da importância da manipulação de objetos concretos pela criança no processo de conhecimento de mundo. Se a sua literatura houvesse proporcionado a elas atividades que pudessem ter como princípio o manuseio de objetos, além da leitura, o conhecimento se daria de maneira mais efetiva.

Foi grande incentivador das propostas pontuais que surgiam no país no intuito de oferecer à criança uma literatura de qualidade. Editou vários autores e traduziu outros tantos. Em carta a Vicente Guimarães, Lobato demonstra sua generosidade quando autoriza a publicação de suas obras em "Caretinha", de Minas Gerais e o incentiva a buscar em colaboradores locais a matéria para a criação da revista, além de fazer alusão à importância de tratar a criança como um ser pensante:

> Recebi sua carta de 27 de dezembro, com vários números da Caretinha, "primeira tentativa de revista infantil em Minas". Muito bem. É tentando que o homem chega a todas as realizações. Se sua tentativa falhar, tente de novo, por outro caminho. Lembre-se do que diz o Henry Ford: "Um fracasso significa apenas uma oportunidade para começar de novo com mais inteligência."

O autor, que justifica sua falta de tempo, no entanto, não deixa de oferecer para publicação seus famosos textos já consagrados:

> Não posso atender ao seu pedido de colaboração porque ando sempre ocupadíssimo com o raio do petróleo, além de que uma revista infantil em Minas deve sentir-se abarrotada de colaboradores locais, dado o pendor dos mineiros pelas letras. Mas qualquer reprodução que a Caretinha queira fazer de coisas minhas já publicadas será uma honra para mim.
> O lançamento de Caretinha enche-me de prazer porque vejo que em Minas já se começa a dar às crianças o carinho mental devido. Uma coisa que sempre me horrorizou foi ver o descaso do brasileiro pela criança, isto é, por si mesmo, visto como a criança não passa da nossa projeção para o futuro. E assim como é de cedo que se torce o pepino, também é trabalhando a criança que se consegue boa safra de adultos.
> Sua revista começou muito bem. Insista. Não desanime com os naturais contratempos; aperfeiçoe-a de número em número; faça-a tão útil e tão querida da criançada mineira como é a chupeta em certa idade. Vença, consolide comercialmente a tentativa – e seu nome será abençoado por milhares de coraçõezinhos. Maior recompensa a um esforço homem nenhum poderá esperar... (LOBATO, 1986, p.97)

Além da preocupação didática, Lobato se dedica a aperfeiçoar as ilustrações, que são fundamentais para a criança. Edita livros de 30 a 40 páginas, todos em cor, novidade na época. Os capítulos têm características de hipertextos: podem ser lidos em sequência ou individualmente. Com o passar do tempo, Lobato funde esses capítulos e os remodela. Há diferenças relevantes entre uma edição e outra.

Sua personagem que mais tem personalidade e é sucesso entre as crianças é a boneca Emília, questionadora e independente. Com ela Lobato antecipa as necessidades da literatura atual, criar leitores questionadores. Um homem à frente de seu tempo. É primeiramente uma feia boneca de pano, dessas feitas artesanalmente. Mas que inesperadamente se transforma, conquista independência. Há um conhecido diálogo entre o autor e sua personagem, que esclarece:

> - Mas que você é, afinal de contas, Emília?
> A boneca, queixinho empinado, responde-lhe:
> - Sou a Independência ou Morte! (CAVALHEIRO, 1956, p. 160)

Segundo seu criador, a boneca é tão independente que lhe escapa das mãos. Ela própria se constrói e evolui espantosamente. Ao contrário do Visconde de Sabugosa, a

espiga de milho mais sábia do sítio, que por mais tentativas que Lobato tenha feito, não conseguiu modificá-lo. De acordo com o autor:

> Um sábio, reconhece Lobato, é coisa cômoda, espécie de microfone: não tem, não precisa ter personalidade bem definida. Todos os esforços feitos para o Visconde mudar de personalidade falham: o criador não tem outro remédio senão resignar-se a vê-lo como começou: um "sabinho", que sabe tudo. (CAVALHEIRO, 1956, p. 162)

Explica o surgimento de outras personagens: cria o rinoceronte para contrapor os habituais cachorros e coelhinhos das estórias tradicionais. No espaço do sítio, que é na verdade uma fazenda, não poderia faltar uma quituteira e cozinheira e assim surge tia Nastácia, inspirada em uma das babás dos filhos de Lobato.

O autor diz que era o primeiro a rir-se das asneiras de Emília. Em depoimento a Edgar Cavalheiro, seu biógrafo, relembra uma circunstância na qual a sábia Dona Benta estava na varanda olhando para o céu estrelado e falou das estrelas vistas por telescópio e outras que podiam ser vistas a olho nu. Emília, nesse momento, a questiona: "- Dona Benta, olho nu não é indecente?"

Em uma ocasião em que tentava encontrar uma forma para definir Álgebra, Emília o socorre: "- Álgebra é pior que jabuticaba com caroço para entupir um freguês".

Dessa forma, além de divertir, ele próprio se divertia com suas inovadoras e polêmicas narrativas. Narrativas que deram forma a um mundo que pertenceu às crianças de diversas gerações e até atualmente são publicadas em forma de e-books.

O autor não tinha consciência da extensão e importância de sua obra, diz seu biógrafo Cavalheiro. Acreditava que escrevendo sobre sua infância poderia dizer algo às pessoas e percebe que muitas se encantam e usufruem com alegria de sua criatividade.

Tinha uma imensa preocupação com a educação. Tal fato pode ser confirmado quando analisamos a primeira edição de Narizinho que traz no subtítulo "segundo livro de leitura para uso das escolas primárias".

Declarava estudar os contos dos Grimm para tentar "abrasileirá-los". Algumas frases encontradas em Narizinho, tais como: "Que pena! Tudo aquilo não passara dum lindo sonho..." nos remete aos contos de fadas tradicionais.

Explicitou sua vontade e alegria de escrever para crianças:

> De escrever para marmanjos já enjoei. Bichos sem graça. Mas para as crianças um livro é todo um mundo. Ainda acabo fazendo livros onde nossas crianças possam morar. Não ler e jogar fora; sim morar, como morei em Robinson e nos Filhos do Capitão Grant. Que é uma criança? Nada mais do que isto: imaginação e fisiologia. (CAVALHEIRO, 1956, p. 162)

Monteiro Lobato aproxima-se dos cinquenta anos quando decide realmente dedicar-se à literatura infantil. Quando questionado do porque dessa decisão, ele afirma:

> Dá-me prazer e traz-me compensações, coisas que jamais senti e tive escrevendo para marmanjos. Prazer... Será que a criança subsiste sempre no adulto? Hum... Vem daí a sabedoria popular dizer que a velhice é um retorno à puerilidade. E como tendo encontrado, enfim, a verdadeira causa, torna-se afirmativo: O gosto que sinto em escrever histórias que irão dar prazer às crianças prova que estou chegando à idade mental delas. A criança que mais se diverte com as minhas histórias é a que subsiste ou está renascendo dentro de mim. Eis tudo...Velhice... (CAVALHEIRO, 1956, p. 162)

Escritor consagrado, apesar de comerciante falido, em 1927 embarca para Nova Iorque . Em meio àquela metrópole, a saudade de sua terra e das façanhas descritas no sítio é enorme. Resolve unir suas histórias e escrever outras. Ao lado de "Reinações de Narizinho" temos "Viagem ao Céu", "As Caçadas de Pedrinho", "O Saci", "Memórias de Emília", "A Chave do Tamanho", "O Picapau Amarelo", "A Reforma da Natureza", que figuram ao lado de inteligentes maneiras de ensinar contando histórias nos inesquecíveis "Emília no País da gramática", "Histórias do Mundo para Crianças", "Aritmética da Emília", "O Poço do Visconde", "Serões de Dona Benta", "História das Invenções", entre outras.

Os contos infantis lobatianos sempre foram motivo de polêmica, devido às peculiaridades com as quais essas obras despertam a reflexão no pequeno leitor. Numa época em que a função da literatura era apenas apontar caminhos pré-estabelecidos, esse autor recebeu severas críticas devido sua inovadora forma de escrever. Alguns afirmam, hipocritamente, que Monteiro exagerava em sua forma de descrever a relatividade de nosso mundo. Em "A chave do tamanho", que se passa num período de guerra, a personagem Emília evoca o conceito de verdade e diz a quem quiser ler:

> Isso de falar a verdade nem sempre dá certo. Muitas vezes a coisa boa é mentira. Se a mentira fizer menos mal do que a verdade, viva a mentira! Os adultos não querem que as crianças mintam, e no entanto passam a vida mentindo de todas as maneiras – para o bem. Há a mentira para o bem, que é boa; e há a mentira para o mal, que é ruim. Logo, isso de mentira depende. Se é para o bem, viva a mentira! Se é para o mal, morra a mentira! E se a verdade é para o bem, viva a verdade! Mas se é para o mal, morra a verdade! (LOBATO, s/d, p. 1106)

Ao contrário dos grandes nomes da literatura universal como Andersen ou Carroll, Lobato não criou apenas livros, mas todo um universo infantil na sua saga do Picapau Amarelo. Universo que atravessou gerações e chegou ao século XXI com absoluta aceitação do público infantil.

12.1 - A obra lobatiana

Nas primeiras décadas do século XX, mais precisamente em 1921, Lobato dá início à saga da turma do Picapau Amarelo, que teve início com as "Reinações de Narizinho." Sua obra é um marco na literatura brasileira, pois separa práticas passadas das presentes, rompendo com estereótipos e renovando ideias acerca dessa arte.

Ao todo são trinta e nove contos, entre os quais trinta e dois são originais e sete são adaptações, totalizando cinco mil páginas e aproximadamente um milhão de exemplares em circulação nos primeiros anos. A obra completa foi traduzida para o espanhol. Se considerarmos as obras vendidas em separado, podemos contar com cerca de cento e dois títulos circulando na América do Sul. Pouco tempo após a publicação em nosso país, alguns desses contos foram traduzidos para o francês, árabe, inglês, alemão, japonês, ídiche e italiano.

As adaptações realizadas por Lobato cumpriam dois papéis: levar à criança o conhecimento da tradição, por meio de heróis, lendas, mitos, ciência; e também questionar verdades aparentemente indiscutíveis naquela época, valores que precisavam ser redescobertos e, por que não, renovados?

Na época de Lobato, a literatura infantil era praticamente inexistente. As traduções apresentavam termos ambíguos e rebuscados demais e não agradavam o público infantil. O autor decide traduzir obras consagradas, importantes para o público infantil.

Monteiro Lobato relatava, em inúmeras correspondências trocadas com amigos, experiências que seus filhos tinham com a literatura oferecida às crianças antes que ele se empenhasse em trazer aos pequenos algo de qualidade. Falava também das dificuldades em encontrar algo realmente de valor para a leitura. Em uma dessas cartas, destinada ao amigo Godofredo Rangel, ele comenta suas novas ideias:

> Ando com várias ideias. Uma: vestir à nacional as velhas fábulas de Esopo e La Fontaine, tudo em prosa e mexendo nas moralidades. Coisa para crianças. Veio-me, diante da atenção curiosa com que meus pequenos ouvem as fábulas que Purezinha lhes conta. Guardam-nas de memória e vão recontá-las aos amigos – sem, entretanto, prestarem nenhuma atenção à moralidade, como é natural. A moralidade nos fica no subconsciente para ir se revelando mais tarde, à medida que progredimos em compreensão. Ora, um fabulário nosso, com bichos daqui em vez de exóticos, se for feito com arte e talento, dará coisa preciosa. As fábulas em português que conheço, em geral traduções de La Fontaine, são pequenas moitas de amora do mato – espinhentas e impenetráveis. Que é que as nossas crianças podem ler? Não vejo nada. Fábulas assim seriam um começo da literatura que nos falta. Como tenho um certo jeito para impingir gato por lebre, isto é, habilidade por talento, ando com ideia de iniciar a coisa. É de tal pobreza e tão besta a nossa literatura infantil, que nada acho para a iniciação dos meus filhos. (LOBATO, 1956, p. 104)

Além da preocupação em trazer às crianças uma boa literatura, Lobato se empenhou em descobrir e traduzir em suas obras uma consciência nacionalista, pesquisando o nosso folclore e criando personagens que são tipicamente brasileiras, desde a caracterização até a fala. De acordo com Coelho:

> E aí está a maior originalidade de Monteiro Lobato; redescobrir realidades estáticas, cristalizadas pela memória cultural, e dar-lhes nova vida, em meio às "reinações" do pessoalzinho que vive no Sítio do Picapau Amarelo. (COELHO, 1991, p. 227)

Foi também ideia do autor desenvolver livros especificamente para os pequenos, com ilustrações coloridas e tamanho maior, seguindo diretrizes das novas bases educacionais que chegavam ao Brasil. Sobre essa preocupação lobatiana, Coelho nos diz:

> [...] sai pela Editora Monteiro Lobato e cia. um belo volume de 43p., cartonado, em formato 30 x 20, e com inúmeras ilustrações coloridas de Voltolino: *A menina do narizinho arrebitado.* Vinha classificado como

> "livro de figuras". Por essa classificação, o livro já se incluía na nova diretriz pedagógica (a Escola Nova), que enfatizava a função da imagem nos livros infantis. (COELHO, 1991, p. 227)

A obra de Lobato era a mais original e destoava das chamadas tradições "didáticas", que implicava a leitura obrigatória da criança. Acontece um fenômeno desconhecido na época: os pequenos começam a buscar os livros por conta própria, mostram interesse, passam a se identificar com as personagens. É o início da leitura fruição. De acordo com Coelho:

> Seu sucesso irrestrito entre os pequenos leitores decorreu, sem dúvida, de um fator decisivo: eles se sentiam identificados com as situações narradas; sentiam-se à vontade dentro de uma situação *familiar* e *afetiva*, que era subitamente penetrada pelo *maravilhoso* ou pelo *mágico*... (COELHO, 1991, p. 227)

Nesse contexto, o que foi inventado passa a fazer parte de uma "realidade". As personagens humanas (Dona Benta, Narizinho, Pedrinho etc) têm as mesmas características das inventadas (Emília, Visconde etc.). Elas coexistem em uma mesma realidade.

De acordo com Edgar Cavalheiro, biógrafo de Lobato, há ainda outras características relevantes que aproximam o texto lobatiano do leitor:

> Como entender e explicar as razões de tão extraordinária repercussão?
> Em primeiro lugar a extrema objetividade observada nas narrações. Tudo é direto, preciso. Nada de rodeios inúteis ou de retórica pedante. As coisas possuem nomes próprios e o autor tem sempre o bom gosto de não mudá-los por outros mais bonitos. É simples, claro, transparente.
> [...]
> Se a linguagem é assim tratada pelo escritor, se ao escrever só tem a preocupação da clareza e simplicidade, como serão as histórias? Partindo do princípio de que tudo é maravilhoso para a criança, dentro do universo da criança, Lobato considera, muito logicamente, que nada existe de impossível ou irrealizável para ela. (CAVALHEIRO, 1956, p. 164-165)

O autor termina por abolir os limites realidade e fantasia e tudo passa a ser natural. A psicologia nos ensina que o mundo da criança tem exatamente essa estrutura: o maravilhoso e o real não são delimitados.

De acordo com Coelho (2002, p.122), ele mostra como "possíveis, aventuras que normalmente só podiam existir no mundo da Fantasia". Aconteceu mesmo e não foi somente um sonho, como pregam inúmeras histórias conhecidas. A própria vida do autor retratava um perfil curioso e era base para suas narrativas. Segundo ele:

> Acho - diz Monteiro Lobato - a criatura humana muito mais interessante no período infantil do que depois de idiotamente tornar-se adulta. As crianças acreditam cegamente no que digo: o adulto sorri com a incredulidade. Quando afirmei a existência do petróleo no Brasil, as crianças todas acreditaram: os adultos duvidaram. Quando o primeiro poço revelou o petróleo no meu poço, o poço Lobato, na Bahia, as crianças bateram palmas alegríssimas. E os adultos? Limitaram-se a ficar com cara de asno e em seguida sabotaram-me. (CAVALHEIRO, 1956, p. 184-185)

Lobato desenvolve uma admiração incontida pelos pequenos. A turma do "Sítio" é um protótipo da criança: curiosos, veem o mundo com beleza, não descrevem as coisas, mas sim as impressões fantásticas que têm sobre elas. Piaget nos esclarece sobre a maneira de pensar das crianças, com sua lógica própria, no livro "A Representação do Mundo na criança."

Os pequenos não entendem as fábulas e contos maravilhosos como inverossímeis, pois para eles o sobrenatural nada tem de mágico, a realidade é um verdadeiro conto da carochinha para quem está a descobrir o mundo. De acordo com Cavalheiro (1956, p. 166): "A criança cria todos os mitos que a humanidade criou; aceita todas as fábulas que lhe impressionam a imaginação, e improvisa para si própria outras estranhas e a si própria se afirma."

Lobato percebe essas características que seriam, a partir de sua época, amplamente estudadas pela psicologia e insere na fala de Narizinho, na obra "Histórias do mundo para crianças", a seguinte explicação: "Não há tão grande diferença entre as histórias e os contos de fadas" (CAVALHEIRO, 1956, p. 166).

Para as personagens do sítio, as situações que aparecem no cotidiano são naturais. Desse modo, um rinoceronte no jardim, um anjo caído do céu e um sabugo de milho falante são plausíveis e reais. No começo, os adultos que compõem a narrativa não têm acesso ao mundo da fantasia, mas aos poucos Lobato abre espaço a essas pessoas, que passam a participar das aventuras pelo mundo da imaginação como se fossem reais. A esse respeito, o autor declara ao amigo Godofredo Rangel e Edgar Cavalheiro, autor da biografia de Lobato, relata:

> Ah! Rangel - diz o próprio Lobato - tantas vezes atrapalhado com as reações dos pequenos personagens, que mundos diferentes, o do adulto e o da criança! Por não compreender isso e considerar a criança "um adulto em ponto pequeno" é que tantos escritores fracassam na literatura infantil e um Andersen fica eterno." Um menino ou uma menina não é um homem ou uma mulher em idade reduzida. São ambos muito diferentes, como a crisálida é diferente da borboleta." (CAVALHEIRO, 1956, p. 167-168)

A linguagem de Lobato é saborosa. Ele não nega que a criança sonhadora viva num cotidiano real e tenta adaptar seus contos à realidade infantil. Outra característica importante na obra lobatiana é que todos têm um interesse central na vida humana.

Ao contrário da maioria das literaturas destinadas às crianças da época, que traziam um tom moralizador, essa traz o questionamento. Há, em seus contos, um culto à razão e à inteligência que desabrocham nos pequenos, deixando de lado a falsa moral, em que os bonzinhos são beneficiados e os maus castigados. Lobato descreve a realidade que as crianças de hoje terão que enfrentar amanhã e os reveses e contradições de nosso mundo. De acordo com Cavalheiro:

> A verdade é que apesar de criticar, pela boca da criançada, tanto a "heróis" como a certas "maravilhas" da civilização (sobretudo os filósofos pedantes e obscuros, os retóricos empolados e vazios, os gramáticos difíceis e complicados), as obras de Monteiro Lobato não visam destruir. Representam críticas, sem dúvida, mas no bom sentido. Lendo-lhe os livros, as crianças aprendem neles a ver o mundo sem os preconceitos de um falso patriotismo, de uma falsa cultura, de uma falsa moral, de tantas coisas idiotas que vieram deformando gerações e gerações de brasileiros. Não aponta simplesmente os erros. Mostra, também, como corrigi-los (CAVALHEIRO, 1956, p. 170)

E no desenrolar das tramas do sítio, temos personagens *sui generis* para a época. Lobato inova criando uma família que não condiz com a estrutura de seu período, que consistia no núcleo composto por pais e filhos. Temos numa neta que mora com a avó e um neto que a visita nas férias. A avó não tem marido, em consequência, as crianças não têm um avô presente. Dona Benta é a chefe da família. Muito sábia, lê de maneira gostosa, traduzindo a linguagem rebuscada para aquela que as crianças entendem. Detentora de uma cultura geral invejável e espírito generoso, delega aos netos o gosto da descoberta por meio de vivências e experiências. É o retrato do adulto que educa para a autonomia. Que orienta sem fazer pela criança aquilo que ela pode fazer por ela mesma, como diria Piaget.

Tia Nastácia é a negra cozinheira da casa, conhecedora das histórias e hábitos do povo, da vida. Afetuosa.

Pedrinho é o neto que mora na cidade e passa férias no sítio. Menino descrito por Lobato como corajoso e possui curiosidade típica dos pequenos.

Narizinho é a menina que tem um grande vínculo com a avó e, apesar de possuir uma personalidade calma, nunca deixa de expor o que pensa, principalmente quando Emília comete uma de suas 'reinações'.

Emília, a boneca de pano que virou 'gentinha'. A mais amada das personagens. De espírito livre, revolucionário, com mania de franqueza, curiosa, repleta de ideias próprias e astutas, dizem alguns que é o retrato do autor. Segundo Coelho, Emília é:

> [...] o protótipo – mirim do "super – homem" nietzschiano, com sua vontade de domínio e exacerbado individualismo...Atitude por um lado positiva (pois leva a grandes realizações ao nível social), e por outro, negativa (porque, com facilidade, resvala para a exploração do homem pelo homem) – dualidade que Monteiro Lobato devia ter sentido bem fundo, pois a par de situações em que esse individualismo é valorizado, registra momentos em que o satiriza. (COELHO, 2002, p. 128)

Algumas atitudes da boneca foram severamente criticadas. Na época, a estrutura tradicionalista estava em crise e Lobato, com bom humor e irreverência, objetivava desmascarar esses valores. Eliminando o sentimentalismo excessivo dos livros da sua época por meio de adaptações, criticando a moral das fábulas e denunciando práticas do governo, ele recria não apenas toda a literatura infantil, mas toda uma maneira de agir e pensar.

Essa paixão pela liberdade de expressão e pensamentos fez com que Lobato fosse considerado subversivo e até mesmo acusado de comunista. Fato que negou até o dia de sua morte.

No entanto, em "Memórias de Emília", o autor, por meio de uma declaração da boneca, em tom diferente daquele a que estamos acostumados, defende a personagem que dizem ser seu *alter ego*. São dela as palavras:

> [...] Antes de pingar o ponto final quero que saibam que é uma grande mentira o que anda escrito a respeito do meu coração. Dizem todos que não tenho coração. É falso. Tenho, sim, um lindo coração – só que não é de banana. Coisinhas à toa não o impressionam; mas ele dói quando vê uma injustiça. Dói tanto que estou convencida de que o maior mal deste mundo é a injustiça. Quando vejo certas mães baterem nos filhinhos, meu coração dói (LOBATO, s/d, p. 564)

O Visconde é um sabugo de milho que tem vida e é um sábio cientista. Apesar disso, Emília o faz de escravo e por vezes apodera-se das ideias do sabugo, tal qual acontece em "Memórias de Emília." Fica evidente a analogia estabelecida pelo autor com nosso sistema capitalista: o sucesso a qualquer preço e a exploração do homem pelo homem. O diálogo a seguir é esclarecedor:

> - Sabe escrever memórias, Emília? – repetiu o Visconde ironicamente. Então isso de escrever memórias com a mão e a cabeça dos outros é saber escrever memórias?
> - Perfeitamente, Visconde! Isso é que é importante. Fazer coisas com a mão dos outros, ganhar dinheiro com o trabalho dos outros, pegar nome e fama com a cabeça dos outros: isso é que é saber fazer as coisas. Ganhar dinheiro com o trabalho da gente, ganhar nome e fama com a cabeça da gente, é não saber fazer as coisas. Olhe, Visconde, eu estou no mundo dos homens há pouco tempo, mas já aprendi a viver. Aprendi o grande segredo da vida dos homens na terra: a esperteza! Ser esperto é tudo. O mundo é dos espertos. Se eu tivesse um filhinho, dava-lhe um só conselho: "Seja esperto, meu filho!"
> - E como explicar o que é ser esperto? Indagou o Visconde.
> - Muito simplesmente, respondeu a boneca. Citando o meu exemplo e o seu, Visconde. Quem é que fez a "Aritmética"? Você. Quem ganhou nome e fama? Eu. Quem é que está escrevendo as memórias? Você. Quem vai ganhar nome e fama? Eu...
> O Visconde achou que aquilo estava certo, mas era um grande desaforo. (LOBATO, s/d, p. 477)

Temos também os animais: Marquês de Rabicó, Quindim, Conselheiro. Respectivamente, um porco, um rinoceronte e um burro. Essas personagens falam e possuem atitudes humanas, fato que produz identificação com o mundo infantil, que apresenta como uma das principais características o antropomorfismo.

O "Sítio", apesar de representar uma área tipicamente rural, termina por ser uma espécie de lugar onde a fantasia se mescla à realidade. É ponto de partida para aventuras que ocorrerão, na maioria das vezes, externamente. Nessas aventuras, novas personagens surgem, sejam elas emprestados da literatura consagrada, leitores que realmente existem (como no caso da Rã em "Reforma da Natureza", que era uma criança que se correspondia com Lobato) ou invenções do autor.

A obra lobatiana, por ser questionadora e possuir recortes da realidade, foi severamente criticada. Segundo Coelho (2002, p.129-130): "Em seu radicalismo Lobato zomba de tudo. Por detrás do pitoresco ou da comicidade que ele transmite ao seu discurso literário está o seu espírito maroto e iconoclasta, quebrando imagens consagradas."

A "Geografia de Dona Benta", por exemplo, que aponta os acidentes que aconteciam na Central do Brasil e a São Paulo como uma cidade que poderia viver por si mesma, foi alvo de denúncias. Mas Lobato questionou o crítico sobre as verdades de nosso país, que todo adulto conhece: os inúmeros índices de acidentes acontecidos na Central e a desigual distribuição de rendas.

Também "Histórias do mundo para crianças" suscitou comentários da crítica, que acusou o autor de incutir no espírito das crianças dúvidas sobre o desempenho governamental, quando ele faz alusão à queima do café ordenada pelo governo, por ocasião da crise da bolsa. A obra também foi proibida em Portugal. Segundo Lobato, por ele ter explicitado que o Brasil foi descoberto "por acaso."

A obra "O poço do Visconde" também foi acusada. Na época, Lobato insistia no fato de que o Brasil possuía muito petróleo, mas foi rechaçado pelo governo. Logo, as escolas oficiais e católicas proibiram suas obras nas bibliotecas, pois eram, segundo elas, hereges e falavam com excesso de regionalismos, com ideias comunistas e críticas ao país.

Em "Aritmética da Emília", o fato de o autor declarar que o dinheiro era, para os homens, a coisa mais importante do mundo, foi motivo de reprovação. E na "Gramática da

Emília", o uso de gírias, segundo alguns, implica a falta de tato do autor. Também o divórcio de Emília e Rabicó foi motivo de escândalo na época, por romper com a estrutura familiar típica.

Uma análise das obras lobatianas realizada pela Liga Universitária Católica Feminina teve como veredicto final que apesar de encantadoras, tais narrativas traziam fragmentos que eram reprováveis e perigosos, com deslizes de estilo, de concepção moral e filosófica.

Apesar das críticas ferrenhas, Lobato recebia incessantemente cartas de admiradores, que hoje são parte de acervos da Universidade de São Paulo e da Universidade de Campinas. Ali estão palavras dos verdadeiros críticos, que pediam autógrafos, retratos, palavras e sugeriam novas aventuras. Muitas crianças queriam visitar Emília e o sítio ou tornarem-se personagens. Os pais encomendam remessas de livros para presentear os filhos. Há também aqueles que, julgando-se bons escritores, pedem a Lobato que leia e publique seus contos. Outros imploravam pela visita das personagens do sítio. E havia ainda os que agradeciam pela oportunidade de ler coisas tão saborosas. Talvez essa incessante chegada de notícias por parte dos leitores incentivasse Lobato, que nunca deixou de escrever como queria devido a uma crítica.

Certa vez, o autor relata que, em visitação a uma escola, observou o riso incrédulo das crianças quando a diretora o apresentou como autor do sítio. Elas não acreditavam que ele existisse. Segundo seu biógrafo, Cavalheiro, o autor ficou profundamente emocionado. Lobato declara, após uma dessas visitas:

> - Nunca pensei que fosse tão séria a influência do que escrevo. Até agora ia escrevendo... por escrever... mas essa meninada me deu uma lição. Vou pensar muito antes de escrever para crianças daqui por diante. (*apud* CAVALHEIRO, 1956, p. 194)

Sua obra atravessou todo o século XX e emerge no século XXI na forma de e-book e DVD. A primeira adaptação da série para a televisão data de 1952, dirigida pela renomada autora de livros infantis Tatiana Belinky. O programa ficou no ar por 10 anos.

Em 1964 a TV Cultura exibiu por seis meses uma nova versão da série, trazida pela atriz e diretora Lúcia Lambertini, que representou a boneca Emília na edição dos anos 50.

No ano de 1967 a TV Bandeirantes exibiu a série, que teve novamente seu ápice nos anos 70 e 80, quando foi reestruturada pela Rede Globo de Televisão.

Os contos do sítio podem ser lidos como um hipertexto. As narrativas possuem links para outros contos escritos pelo autor.

Apesar de os contos fazerem parte de um universo único, a leitura não precisa ser sequencial. E é possível entender perfeitamente uma das aventuras sem que se tenha conhecimento de outra desse mesmo universo.

No ano de 2010 a obra "Caçadas de Pedrinho", publicada em 1933, foi alvo de críticas. A narrativa que descreve a busca de Pedrinho por uma onça pintada foi rotulada como racista pelo Conselho Nacional da Educação, em declaração publicada em 28 de outubro no diário Oficial da União. A reportagem publicada pela revista "Veja"[74], intitulada: "A Jequice da era da mediocridade não deixou escapar nem o criador do Jeca Tatu", traz a seguinte colocação: "[...] o Brasil real não mudou. Só conseguiu tornar-se ainda mais metido a esperto, mais grosseiro, mais caipira, mais jeca."

Referindo-se, no título irônico, à personagem criada por Lobato, essa reportagem vem socorrer e defender aquele que é considerado o pai da literatura infantil em nosso país, questionando as declarações da professora da Universidade Federal de Minas Gerais, Nilma Lino Gomes, que redigiu o documento que acusa Lobato. Segundo a docente, há trechos no livro repletos de preconceitos, principalmente os que envolvem a cozinheira Tia Nastácia. Segundo a professora: "Num deles Tia Nastácia é chamada de negra. Noutro, trepa numa árvore com a agilidade de um macaco."

Os integrantes da Secretaria de Alfabetização e Diversidade do MEC concordam com a professora e declaram que a obra só deve ser lida pelos alunos quando o professor tiver ciência dos processos que geram o racismo no Brasil. Tal declaração deixa implícita a falta de confiança no bom senso do professor em sala de aula.

A reportagem faz críticas severas aos responsáveis pela educação em nosso país na seguinte sequência[75]:

---

[74] Disponível em http://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/tag/monteiro-lobato/. Acesso em janeiro de 2011.

[75] Disponível em http://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/tag/monteiro-lobato/. Acesso em janeiro de 2011.

> Quem não compreende coisa nenhuma é o bando de ineptos alojado nas siglas que vão colocando em frangalhos o sistema de ensino. Quem precisa tratar processos históricos com menos ligeireza são os cretinos fundamentais que ousam censurar a obra de um escritor genial. Só burocratas idiotizados pelo politicamente correto tentam aprisionar nos porões criaturas que excitaram a imaginação de milhões de pequenos brasileiros.
> Ironicamente, um dos filhos literários de Monteiro Lobato é o Jeca Tatu. Nasceu para ensinar que o Brasil só conheceria a civilização se erradicasse o atraso crônico, as doenças da miséria, o primitivismo cultural ─ a jequice, enfim. No Brasil do presidente que não lê, não sabe escrever e celebra a ignorância, o caipira minado pelo amarelão, que fala errado e se imagina esperto, virou modelo a imitar. Ser jeca está na moda, rende votos, aumenta a popularidade. Pode até garantir o emprego de conselheiro nacional de educação.

O comitê sugeriu que fossem inseridas notas de rodapé na obra, explicando às crianças o grave erro do escritor, ao fazer declarações racistas. De acordo com Lajolo, uma das maiores estudiosas da obra lobatiana[76]:

> Independentemente do imenso equívoco em que, de meu ponto de vista, incorrem o denunciante e o CNE que aprova por unanimidade o parecer da relatora, o episódio torna-se assustador pelo que endossa, anuncia e recomenda de patrulhamento da leitura na escola brasileira. **A nota exigida transforma livros em produtos de botica, que devem circular acompanhados de bula com instruções de uso.**

Também Lajolo faz uma crítica ferrenha e justa, fundamentada nos últimos estudos literários que apontam a característica polissêmica da leitura. Segundo ela[77]:

> Sabe-se hoje que diferentes leitores interpretam um mesmo texto de maneiras diferentes. Uns podem morrer de medo de uma cena que outros acham engraçada. Alguns podem sentir-se profundamente tocados por passagens que deixam outros impassíveis. Para ficar num exemplo brasileiro já clássico, uns acham que Capitu (D. Casmurro, Machado de Assis, 1900) traiu mesmo o marido, e outros acham que não traiu, que o adultério foi fruto da mente de Bentinho. Outros ainda acham que Bentinho é que namorou Escobar...!

[76] Disponível em: http://leituraensino.blogspot.com/. Acesso em janeiro de 2011.

[77] Disponível em: htp://leituraensino.blogspot.com/. Acesso em janeiro de 2011.

> É um grande avanço nos estudos literários esta noção mais aberta do que se passa na cabeça do leitor quando seus olhos estão num livro. Ela se fundamenta no pressuposto segundo o qual, dependendo da vida que teve e que tem, daquilo em que acredita ou desacredita, da situação na qual lê o que lê, cada um entende uma história de um jeito. Mas essa liberdade do leitor vive sofrendo atropelamentos. De vez em quando, educadores de todas as instâncias - da sala de aula ao Ministério da Educação - manifestam desconfiança da capacidade de os leitores se posicionarem de forma correta face ao que leem. Infelizmente, estamos vivendo um desses momentos.

O documento, após as inúmeras críticas dos intelectuais, mas também dos admiradores do escritor, foi devolvido ao comitê e deverá ser revisto.

Por outro lado, observa-se a sabedoria daqueles que são gratos a Monteiro Lobato por sua relevante participação e contribuição.

Importante destacar a preocupação do autor em ensinar cultura geral e conteúdos de currículo escolar. Segundo Coelho, a leitura da literatura infantil é sempre um ato de aprendizagem, mesmo quando não traz explicitamente no texto o intuito de ensinar. A autora ensina:

> Ela (a literatura) pode não querer *ensinar*, mas se dirige, apesar de tudo, a uma idade que é a da aprendizagem e mais especialmente da aprendizagem linguística. O livro em questão, por mais simplificado e "gratuito" que seja, aparece sempre ao jovem leitor como uma mensagem *codificada que ele deve decodificar* se quiser atingir o prazer (afetivo, estético ou outro) que se deixa entrever e assimilar ao mesmo tempo as informações concernentes ao real que estão contidas na obra. [...] Se a infância é um período de aprendizagem, [...] toda mensagem que se destina a ela, ao longo desse período, tem necessariamente uma *vocação pedagógica.* (COELHO, 1991, p. 27)

Lobato sempre demonstrou uma preocupação com o ensino. Suas obras “A Gramática da Emília”, “A Geografia de Dona Benta” e a “Aritmética da Emília” são destinadas especificamente ao ensino do currículo da escola. No entanto, todos os seus outros contos estão impregnados de informações e saber, tanto quanto esses.

Importante ressaltar que o aspecto social é valorizado na obra lobatiana: a proposta do fazer em conjunto, no qual as protagonistas são as crianças. De acordo com Coelho:

> [...] a literatura de hoje deve propor *projetos de ação* e estimular a *consciência* reflexiva e crítica de seus leitores, a fim de que eles encontrem a sua direção e tenham capacidade para encontrar um sentido para a vida. (COELHO, 1991, p. 27)

Segundo Piaget, a criança constrói sua realidade por meio da imaginação e da manipulação do concreto. Cabe ao docente encontrar na literatura de Lobato trechos que proporcionem experiências práticas pois, apesar de não serem explícitas, elas existem.

Após o avanço da Psicologia Genética, certamente o ideal seria a criação de uma literatura que pudesse proporcionar aos pequenos não apenas um vôo de imaginação, mas a experiência com o concreto, para que a construção de certas noções se dê de maneira efetiva. As crianças participariam com as personagens de uma série de adivinhações e situações conflito por meio de jogos e brincadeiras em meio à narrativa. Um livro que não excluísse a fantasia e o maravilhoso e sim que agregasse a esses fatores fundamentais o saber proveniente das experiências e trouxesse a fantasia para a realidade tangível.

À riqueza dos escritos de Lobato não há na literatura infantil brasileira algo que seja similar.

Na sequência serão realizados apontamentos sobre algumas obras do autor, tendo por critério: as características do pensamento infantil apontadas por Piaget, a importância da criação de um sujeito crítico, os aspectos da fantasia pertinentes à literatura, valores importantes para a formação do cidadão, a mitologia, o folclore, o espaço da narrativa, entre outros.

Optei por analisar brevemente algumas das obras para não ocorrer redundância, pois algumas delas apresentam aspectos similares àquelas que são analisadas e resumidas na íntegra. Essas redundâncias não são pejorativas e sim parte do estilo adotado por Lobato, que enfatizava certas temáticas.

Não tenho a presunção de fazer com que a literatura seja entendida em seu contexto geral por meio de minhas observações. Uma parte dela é inacessível às palavras e própria da percepção, que se dá por meio de nossos sentidos, que por vezes não podem ser expressos verbalmente, assim como a magia inerente às narrativas. Não há uma receita para a criação de obras consagradas. Esse gênero de literatura é obra de gênios, que nos prmite vislumbrar o maravilhoso, além de senti-la em sua totalidade.

Como expressar o encantamento de uma criança que pela primeira vez se encontra com o lobo vestido com as roupas da avó em uma cama? Ou a admiração surgida quando poeticamente lê sobre o reflexo de Pégasus nas águas de um lago, provocada por seu vôo entre as nuvens? Palavras como assombro ou admiração expressam minimamente um estado do ser, mas não podem esmiuçá-lo a contento. Elas são parte da experiência estética.

Entretanto, há pistas que nos fazem refletir sobre o valor dessa ou daquela literatura destinada às crianças. A Psicologia esclarece inúmeros pontos, assim como os estudiosos da área literária. No entanto, o veredicto final é dado por aquele conhecido estremecimento na espinha que temos ao terminar a leitura de determinados textos e concluirmos que há coisas no mundo que são maravilhosas – e uma delas é a capacidade humana de escrever livros. É o que acontece durante a leitura das obras de Lobato.

12.1.2 - A Chave do tamanho

Lobato, sempre envolvido em importantes causas, escreve, em 1942, "A Chave do tamanho." Era época de grande conflito bélico no mundo e ele decide transformar em literatura a Grande Guerra. Nessa época, o autor também vivia um conflito pessoal: seu filho Edgar estava doente e veio a falecer.

Morando em Tremembé, o autor escreve à esposa, que cuidava de seu filho em outra cidade: "Hoje é dia importante: vai sair a "Chave do Tamanho", e mandarei um para aí. Estou com muitas esperanças nesse livro lá fora. Leia e me dê a impressão exata." (LOBATO, 1970, p.12)

No livro "A barca de Gleyre" há outro comentário do autor: "Diz o Neves que você gostou d´A Chave do Tamanho. Isso me deu prazer. A Chave é filosofia que gente burra não entende. É demonstração pitoresca do princípio da relatividade das coisas." (LOBATO, 1956, p.340)

A questão da relatividade perpassa toda a narrativa. Os valores são colocados em *xeque*.

A primeira edição desse conto, publicado pela Companhia Editora Nacional, traz na capa um subtítulo: "A maior reinação do mundo." E uma explicação no início do livro,

após o escritor explicitar que as personagens são as mesmas dos outros contos já publicados:

> A vida no Picapau Amarelo é um interminável suceder de reinações maravilhosas, nenhuma das quais equivale em originalidade e imprevistas consequências para o mundo à descrita nessa obra. Emília excedeu-se, como disse o Visconde – e por um triz não determinou no gênero humano a mais radical das mudanças – como o leitor verá. (LOBATO, 1942, p. 4)

O espaço criado pelo autor é bastante interessante. Tem início no sítio e nos limites do mundo, no macro, quando as pessoas envolvidas na narrativa conservam seu tamanho natural. Em seguida, é fragmentado em diversas parcelas resultantes do micro, após o apequenamento das personagens.

No que tange ao tempo narrativo, Lajolo & Ceccantini (2008, p. 462) esclarecem: "anulam-se, pois, os limites entre o tempo cronológico e o mítico, de forma que este se liga ao mundo biológico, cuja existência, no plano da narrativa, é intensificada pelo apequenamento dos homens."

Importante também ressaltar a estreita relação que Lobato mantinha com o movimento Escola Nova, que preconizava ideias de Dewey, por meio de intelectuais como Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando Azevedo. É possível vislumbrar nas atitudes de Emília, que busca conhecer seu novo mundo num contato direto com a natureza e por meio de experiências, as convicções desses intelectuais para a prática educacional.

Em "A chave do tamanho" a boneca empreende uma aventura que modifica toda a humanidade. A política, a fantasia e a ciência se unem na tentativa de solucionar um problema. No início da narrativa as personagens do Sítio do Picapau Amarelo estão a apreciar o pôr do sol. Emília demonstra sua implicância com a palavra pôr, e pergunta à Dona Benta o que o sol põe, na seguinte questão: "- Por que é que se diz "pôr do sol", Dona Benta? – perguntou com o seu célebre ar de anjo de inocência. – Que é que o Sol põe? Algum ovo?"

Dona Benta responde à boneca que essa é apenas uma maneira de falar, pois ele não se põe nunca, apenas a Terra e os outros planetas se movem ao redor dele e temos a impressão falsa de que é o sol que se move ao nosso redor, e isso gera a ilusão de que ele nasce e se põe. Nesse diálogo, aparentemente superficial, muitos aspectos importantes estão

envolvidos. Primeiramente, a relatividade das coisas e dos fatos, que, de diversas maneiras, continuará a ser expressa no decorrer de toda a narrativa. Em segundo lugar, a ideia sobre a mentira, que tão bem é explicitada por Emília quando questiona a resposta da avó sobre sua pergunta acerca do sol, na sequência: "- Estou vendo que tudo que a gente grande diz são modos de dizer, continuou a pestinha. Isto é, são *pequenas mentiras* – e depois vivem dizendo às crianças que não mintam!" (LOBATO, s/d, p. 1106)

Lajolo e Ceccantini (2008, p. 465) falam do autoritarismo e a lógica da boneca, que são relativos de acordo com a situação vivida e que refletem nosso tempo, em que "qualquer alteração pode ser uma catástrofe e, ao mesmo tempo, a solução". Os autores explicam:

> De qualquer modo, mantém-se a relatividade dos valores: no primeiro caso, o uso do autoritarismo para acabar com o autoritarismo; no segundo, o uso da mentira, da ameaça, realizada num tom muito próximo ao das ameaças infantis, para enfrentar um mundo de mentiras e desilusões. (LAJOLO & CECCANTINI, 2008, p. 462)

A boneca apresenta inúmeras características da lógica própria das crianças pré-operatórias, que entendem certas colocações ao *pé da letra,* literalmente - aspectos pertinentes ao pensamento transdutivo. No exemplo abaixo, temos um caso de generalização de um caso particular para o particular. Em "A Chave do tamanho", ela questiona:

> Os tais poetas, por exemplo. Que é que fazem senão mentir? Ontem à noite a senhora nos leu aquela poesia de Castro Alves que termina assim:
> *Andrada! Arranca esse pendão dos ares!*
> *Colombo! Fecha a porta dos teus mares!*
> Tudo mentira. Como é que esse poeta manda o Andrada, que já morreu, arrancar uma bandeira dos ares, quando não há nenhuma bandeira dos ares, e ainda que houvesse, bandeira não é dente que se arranque? Bandeira desce-se pelo pau na cordinha. E como é que esse poeta, um soldado raso, se atreve a dar ordens a Colombo, um almirante? E como é que manda Colombo fechar a "porta" dos "teus" mares, se o mar não tem porta e Colombo nunca teve mares – quem tem mares é a Terra. (LOBATO, s/d, p. 1106)

Dona Benta, não querendo deixar a boneca sem resposta, busca uma nova alternativa para fazer-se entender. Emília não se convence e novamente a questiona:

> Dona Benta suspirou.
> - Modos de dizer, Emília. Sem esses modos de dizer, aos quais chamamos "imagens poéticas", Castro Alves não podia fazer versos.
> - Mas é ou não mentira? (LOBATO, s/d, p. 1106)

Em meio a essa polêmica discussão sobre a relatividade das palavras e termos que utilizamos frequentemente, chega o correio com tristes notícias sobre a grande guerra que estava devastando a Europa. Essa obra é original no sentido em que não há tomada de posição ou apologia à participação do Brasil ou dos Aliados. Lobato une acontecimentos reais de sua época à fantasia, quando dá à boneca a chance de magicamente resolver o problema. O autor explicita a situação real:

> - Novo bombardeio em Londres, vovó. Centenas de aviões voaram sobre a cidade. Um colosso de bombas. Quarteirões inteiros destruídos. Inúmeros incêndios. Mortos à beça. O rosto de Dona Benta sombreou. Sempre que punha o pensamento na guerra ficava tão triste que Narizinho corria a sentar-se em seu colo para animá-la. (LOBATO, s/d, p. 1105)

A tristeza de Dona Benta deixa Emília preocupada e ela decide acabar com a guerra para trazer de volta a felicidade da avó. Numa viagem até o fim do mundo realizada com uma invenção do Visconde de Sabugosa, o superpó - substituto do pó de pirlimpimpim, ela parte em busca da Casa das Chaves. No momento em que age, esse pó produz um som: *Fiunnnn!* É um recurso de linguagem, onomatopéia, usado pelo autor para deixar o texto mais interessante e expressivo.

Emília acredita que há no mundo um local onde chaves, como as de eletricidade, controlam tudo. A boneca pensa:

> [...] se eu tomar uma pitada do superpó que o Visconde está fabricando, poderei voar até o fim do mundo e descobrir a Casa das Chaves. Porque há de haver uma Casa das Chaves, com chaves que regulem todas as coisas deste mundo, como as chaves da eletricidade no corredor regulam todas as lâmpadas de uma casa. (LOBATO, s/d, p. 1107)

Com a intenção de encontrar a chave que, se abaixada, acabaria com a guerra, ela inicia sua aventura. No entanto, ao chegar ao destino, não consegue distinguir entre as chaves aquela que procurava. Nesse ponto, explicita uma ideia de cientista que havia aprendido com o Visconde de Sabugosa, que consistia no chamado método experimental, ou seja, testar uma a uma as chaves até encontrar o que procurava. Por engano, termina por abaixar a que controla o tamanho das pessoas no mundo e, como Alice no País das Maravilhas, ela se vê rodeada de panos e nua. Em uma nova situação, tenta descobrir o que aconteceu e percebe, analisando uma caixa de fósforos que agora lhe parece um pedestal, a verdade: ela havia diminuído de tamanho. Aos poucos, a boneca se conscientiza de que suas ideias antigas sobre sobrevivência não servem mais. Nesse novo mundo ela ainda não tinha vivido experiências. Lobato novamente nos fala da relatividade dos fatos e consolida a importância da experiência prática para a vida. São palavras do autor:

> A situação era tão nova que as suas velhas ideias não serviam mais. Emília compreendeu um ponto que Dona Benta havia explicado, isto é, que nossas ideias são filhas de nossa experiência. Ora, a mudança de tamanho da humanidade vinha tornar as ideias tão inúteis como um tostão furado. A ideia duma caixa de fósforos, por exemplo, era a ideia de uma coisinha que os homens carregavam no bolso. Mas com as criaturas diminuídas a ponto duma caixa de fósforos ficar do tamanho dum pedestal de estátua, a "ideia-de-caixa-de-fósforos" já não vale coisa nenhuma. (LOBATO, s/d, p. 1109)

Em meio a esse conflito, resultante de sua nova situação, a boneca procura saber o quanto diminuiu. Tem início a ideia de Lobato ensinar contanto histórias, que aparece em inúmeros de seus contos. A maneira pela qual Emília resolve o impasse é puramente construtivista:

> - Posso calcular o meu tamanho por comparação com as letras da palavra FÓSFOROS. Essas letras tinham um terço de centímetro no tempo em que eu tinha 40. Ora, se eu tinha 40 centímetros, era 120 vezes maior que um terço de centímetro. E agora? Qual o meu tamanho em relação a essas letras?
> Para fazer a medição, Emília deitou-se sobre o F, e viu que aquele F tinha um terço da sua altura. Logo, ela estava reduzida a justamente um centímetro de altura. (LOBATO, s/d, p. 1109)

Em outro momento da narrativa Lobato também evidencia sua proposta de ensinar através de histórias. Emília nos ensina:

> - Já sei por que a aranha dessa teia não está aqui – disse ela consigo. – Sugou este vaga-lume e morreu envenenada. Aquela luzinha dos vaga-lumes é fósforo – um veneno terrível. (LOBATO, s/d, p. 1118)

Após ter sido reduzida, a boneca percebeu que seria impossível levantar a chave do tamanho. Um dos motivos era a altura imensa dos interruptores. O outro era a falta de peso para fazê-lo. Resolve, então, aspirar uma pitada do superpó e buscar ajuda no sítio.

Chega até a porteira do local e percebe que o jardim parece uma imensa floresta, cheia de perigos. Precisou aprender a interpretar aquilo que estava vendo, fazendo comparações com a imagem que tinha quando era, segundo ela, *tamanhuda*. E filosofa:

> [...] apesar de eu ter agora o tamanho duma saúva, possuo a mesma inteligência de antes – e *sei.* Sei que estas imensidades que estou vendo não passam de verdadeiras pulgas perto de outra coisa maior, como a Terra; e a Terra é uma pulga perto do Sol; e o Sol é um espirro de pulga perto do Infinito. Como sei coisas, meu Deus! (LOBATO, s/d, p. 1113)

Em meio à aventura de atravessar o jardim e perceber que a inteligência se manteve, o autor explicita o seu amor ao progresso alcançado pelos Estados Unidos, quando põe nas palavras da boneca a maravilha que é uma escada rolante, que havia conhecido, naquela época, em Nova Iorque. Emília transforma um mede-palmo numa escada rolante viva, para descer de uma hortênsia. Ela define: "escadas que em vez de serem subidas pela gente, subiam a gente."

Inicia-se um processo de adaptação às novas situações, assunto estudado por Piaget em sua teoria da equilibração. Segundo Emília: "Adaptar-se quer dizer ajeitar-se às situações. Ou fazemos isso ou levamos a breca. Estamos em pleno mundo biológico, onde o que vale é a força ou a esperteza." (LOBATO, s/d, p. 1122)

Emília se convence de que o melhor para a humanidade foi a redução do tamanho. Filosofando sobre a sabedoria dos insetos e dos homens, explicita:

> - Como estes bichinhos sabem arrumar-se num mundo tão grande! – murmurou Emília – cada qual descobre um jeito. Por isso tenho tanta fé na humanidade futura, isto é, na humanidade pequenina. Com a nossa inteligência, poderemos operar maravilhas ainda maiores que as dos insetos.
> - Mas eles *sabem* e nós não sabemos – disse Juquinha.
> - Também saberemos. Sabem porque foram aprendendo. Nós também aprenderemos, por que não? A professora é uma velha feroz, que não perdoa aos lerdos e preguiçosos. Chama-se Dona Seleção. (LOBATO, s/d, p. 1130)

A boneca descobre também as maravilhas do mundo dos insetos. E decide que sua nova condição permite que domestique uma série deles para que lhe sirvam de transporte. Dessa forma, tenta andar em cima de um caramujo, mas ele lhe dá sono. Em seguida, procura um tatu-bola, que se enrola de medo e ela cai. O gafanhoto pula longe demais e a derruba. Emília conclui que esses não servem para cavalo. No entanto, o besouro daria um excelente meio de transporte. Nesse ponto, Lobato cita a personagem da mitologia grega:

> Já agora podemos ter quantos Pégasos quisermos. Podemos montar em besouros, em borboletas, e até em libelinhas. Imaginem que gosto, voarmos montados na velocidade incrível das libelinhas! (LOBATO, s/d, p. 1128)

A boneca aprende que animais pequenos precisam ter muitos pés para se locomover e que sendo ela bípede, as dificuldades encontradas para ultrapassar as saliências de uma pedra são enormes. E lutar contra o vento é algo que precisaria aprender. Lobato, um homem politicamente ativo e advogado por formação, não poderia deixar de explicitar também, juntamente com inúmeras informações, suas ideias acerca do governo desse mundo pequeno. A boneca conclui:

> - Que mundo este, santo Deus! – murmurou, muito atenta a tudo quanto se passava em redor. É o tal "mundo biológico" de que tanto o Visconde falava, bem diferente do "mundo humano". Diz ele que aqui quem governa não é nenhum governo com soldados, juízes e cadeias. Quem governa é uma invisível Lei Natural. E que Lei Natural é essa? Simplesmente a Lei De Quem Pode Mais. [...] O Visconde diz que é por causa duma tal Seleção Natural, a coisa mais sem coração do mundo, mas que *sempre acerta*, pois obriga todas as criaturas a irem se aperfeiçoando. "Ah, você está parado, não se aperfeiçoa, não é?' diz a Seleção para um bichinho bobo. "Pois então leve a breca." E para não levar a breca, o bichinho trata de inventar toda sorte de defesa e astúcias. (LOBATO, s/d, p. 1116)

A guerra que acontecia no mundo acabou, mas agora havia a guerra da adaptação e os inimigos eram outros. Segundo Piaget, a inteligência é a capacidade de adaptação e as vitórias de Emília num mundo novo eram demonstrações do uso dessa capacidade. Rabicó, porco morador do sítio, não teve seu tamanho reduzido, mas por falta de compreensão terminou por comer uma série de pessoas pensando que eram insetos. Faz isso por não ter a inteligência própria dos humanos, o raciocínio. Emília pergunta à Rabicó:

> Mas – diga-me uma coisa: sabe o que aconteceu no mundo?
> Se sei o que aconteceu? Ora se sei! Aconteceu que de um momento para outro deu de aparecer por toda parte uma nova raça de minhocas em pé, umas cor-de-rosa, outras cor de rapadura, outras pretas – e gostosíssimas. Na casa do tio Barnabé comi uma dúzia – das pretas. (LOBATO, s/d, p. 1157)

O porco, por sua falta de capacidade de raciocínio e tendência a seguir os instintos, comeu todas as pessoas daquela casa, que antes eram suas amigas. Emília fica indignada.

Emília conclui que a redução de seu tamanho permitiu que visse detalhes de um microcosmos que aparentemente, quando era *tamanhuda,* não tinham função. E em sua nova condição descobre que um simples espinho de uma folha pode ser arma letal contra uma aranha. Lobato, em sua obra, cita inúmeros livros da literatura consagrada. É uma forma de divulgar boas leituras para os pequenos. Quando Emília pega um espinho e o transforma em lança, ela diz: "- Estou um D. Quixote, com esta tremenda lança – disse, pondo a arma debaixo do braço, tal qual fazia D. Quixote." (LOBATO, s/d, p. 1118)

Após derrotar a aranha com o espinho, o autor explicita que essa é a primeira vitória da boneca no mundo biológico, pois representava o valor da inteligência em detrimento da força bruta. Também os pássaros e seus papos passam a ser temidos como nenhum outro animal. A relatividade aparece novamente na fala de Emília:

> – Muitos daqueles perigos de antigamente pouco valem agora – disse ela. – Leões, tigres, crocodilos, jibóias – nenhuma dessas feras, que tanto apavoravam os homens, constitui perigo hoje. O perigo para a humanidade de hoje, meu caro, é a galinha, é o pinto, é o pardal, é a passarinhada toda que gosta de insetos. E as aves têm uns olhos tremendos para enxergar. (LOBATO, s/d, p. 1132)

A boneca explora seu novo *habitat* e consegue comida numa flor. Com sede, procura por água e uma gota da torneira quase a afoga. Conclui que o mundo dos pequenos é abundante. Que o pouco de sua época de *tamanhuda* agora é muito. E que a humanidade, reduzida, deixou mais espaço no mundo, acabando com o problema de uma superpopulação.

Após atravessar o jardim e escalar os degraus que dão acesso à casa, ela encontra a família do Major Apolinário. Estavam todos nus, e a boneca conclui que vergonha é algo típico dos seres grandes, pois todos ali se sentem à vontade sem roupas. Podemos inferir que a redução do tamanho faz alusão também ao desnudamento psicológico das pessoas, a quebra das carapaças sociais, pois elas voltam às suas necessidades básicas com o apequenamento.

A família do Major é composta por ele, sua esposa, dois filhos e a cozinheira. Interessante observar que Lobato inclui a cozinheira como sendo parte da família. O Major, que era prefeito da cidade, havia perdido a voz. Já as crianças mostravam-se interessadas e curiosas com o novo mundo. Os adultos, segundo o autor, têm maior dificuldade para adaptarem-se. Continuavam a ter ideias de *tamanhudos* e não deram ouvidos à Emília, que lhes disse que o gato de estimação agora representava um perigo. A boneca esclarece:

> Oh, estupidez humana! – pensou Emília – Será que esta gente supõe que o gato vai reconhecê-los e continuar bonzinho como era? Explicou-lhes isso, e aconselhou-os a procurarem refúgio. Mas quem pode com a burrice de certas criaturas? Ninguém acreditou em suas palavras. Riram-se. Até o Major Apolinário riu-se – pela primeira vez depois do apequenamento. (LOBATO, s/d, p. 1123)

Dona Nonoca, esposa do Major Apolinário, tenta argumentar com a boneca e novamente o tema 'inteligência' aparece na narrativa:

> - Você diz isso porque não conhece o Manchinha – observou Dona Nonoca. Não há no mundo gato mais meigo.
> - Mas pega camundongo?
> - Isso, pega.
> - E gafanhotos?
> - Também pega. Ainda ontem andou atrás dum gafanhoto aí no jardim.
> - E acha então que ele tem inteligência bastante para nos distinguir dum gafanhoto ou duma barata?

> O Major riu-se de novo. Ele ainda estava com a "ideia de gato" próprias das gentes que possuíam tamanho. Emília tentou esclarecê-lo. Explicou aquela história da "ideia filha da experiência".
> - A "ideia de gato", Senhor Apolinário, vinha da nossa antiga experiência de criaturas tamanhudas em relação aos gatos. Era uma ideia dum animal perigoso pra ratos, baratas e gafanhotos, mas inofensivo para nós. Agora, porém, temos de reformar essa ideia, como também temos de reformar todas as ideias tamanhudas [...] (LOBATO, s/d, p. 1123)

Por não compreenderem a situação explicitada pela boneca, os adultos são devorados pelo animal na frente de seus filhos, que são adotados pela Emília. Nesse ponto da narrativa, o autor introduz novamente o tema da mentira, juntamente com uma temática considerada *tabu* por muitos: a morte. Quando o gato come o Major, a esposa e a cozinheira, Emília cobre os olhos das crianças e elas querem saber o que aconteceu com a família, que sumiu misteriosamente.

Após refletir sobre a verdade e a mentira, faz uma comparação com a situação que está vivendo e que precisa resolver. Ela continua:

> Juquinha quer saber para onde os pais foram. Se eu disser a verdade, ele se desespera, chora, e fica uma "inutilidade de olho vermelho e ranho no nariz" atrás de mim. Logo não devo contar a verdade. Poderei inventar uma mentirinha benéfica. Dizer, por exemplo, uma coisa que ele não compreenda bem, mas que o sossegue. (LOBATO, s/d, p. 1118)

Essa faceta de Lobato, que coloca em dúvida os valores pré-estabelecidos pela sociedade, faz com que muitos o considerem um autor polêmico. A educação da época não permitia que algumas atitudes consideradas reprováveis, como a mentira, fossem questionadas. Emília, na tentativa de consolar o pobre menino órfão, inventa sua pequena mentira benéfica:

> - Seus pais, Juquinha, foram obrigados a mudar-se para a Papolândia.
> - Onde é isso?
> - É uma terra em toda parte, onde só há *papapospos.* É a terra dos *papapupudospos* que voam, ou andam pelo chão miando como gato. E sabe o que é papapopo? – é uma espécie de colo. Antigamente as mães punham os filhinhos no colo; hoje os papapupudospos põem todo mundo no papapopo.
> - E é bom lugar esse papapopo?
> - Ótimo. Quentinho como cama. Quem adormece nesse colo não acorda mais. (LOBATO, s/d, p. 1125)

Dessa forma, o menino é consolado, pois, para ele, se essa terra estranha descrita pela boneca tem um colo quentinho como cama, tudo está bem. Anteriormente Emília esclarece que o maior perigo para os pequeninos humanos são os papos dos passarinhos e a partir dessa palavra papo ela inventa a "Papolândia."

Conversando com as crianças, a boneca percebe que ao abaixar a chave do tamanho matou muita gente. Alguns asfixiados pelas próprias roupas, outros trancafiados eternamente dentro dos carros e por certo muitos morreram afogados enquanto tomavam banho e foram diminuídos.

A boneca e os pequenos decidem que precisam camuflar-se para conseguir sobreviver e têm a ideia de enrolar-se em chumaços de algodão, que são conseguidos através de uma perigosa escalada a uma estante de remédios. Após enrolados, ela explica que o algodão é um excelente material nesse novo mundo, pois permite que pousem levemente ao se jogarem de um local alto, os protege do frio, os animais não se preocupam com um pedaço de algodão parado e se passarem clara de ovo nas botas de algodão, elas ficariam impermeabilizadas. No entanto, não deve ser molhado, pois isso os tornaria pesados demais.

Emília conta às crianças que esse artifício do disfarce é utilizado pelos animais e chama-se mimetismo: Ela ensina:

> Uma das melhores defesas, por exemplo, se chama mimetismo.
> - Mime o quê?
> - Tismo. Mi-me-tis-mo. Quer dizer imitação. Uns imitam a cor dos lugares onde moram. Se moram em pedra, imitam a cor da pedra. Se moram na grama, como os gafanhotos, imitam a cor da grama. Por que? Porque desse modo os inimigos os confundem com a grama. E há os que imitam a forma das folhas das árvores ou os galhinhos secos. (LOBATO, s/d, p. 1132)

O menino, atento à explicação da boneca, compreende e lembra-se de uma experiência que teve:

> - Eu já vi um desses – lembrou Juquinha. – O Totó apareceu lá em casa com um galhinho seco na mão. "Que é isto?" me perguntou. Eu olhei e respondi: "É um galhinho seco." Totó riu-se e largou o galhinho no chão – e sabe o que aconteceu? O galhinho começou a andar! Era um bicho pernudo, cascudo, que imitava galho seco. (LOBATO, s/d, p. 1133)

Lobato brinca, criando novas versões para palavras costumeiras. Elas sempre vêm acompanhadas por aspas em suas narrativas, como forma de chamar a atenção para o inusitado. É o chamado neologismo. Tal prática denota que a língua portuguesa está viva e sempre em transformação, permitindo novas invenções. Inventar novas palavras também é uma característica própria do agir da criança e tal ação por parte do autor estabelece vínculo com o mundo dos pequenos. Emília nos conta: "- Pois é. Estava 'mimetando' um galho seco." Em seguida a boneca explica que esses fingimentos são as armas dos insetos. Novamente o autor introduz o assunto "inteligência", quando, pela boca de Emília, esclarece que o mimetismo é a defesa do fraco, mas que esse fraco é inteligente. A boneca continua, criando novamente uma nova palavra para referir-se aos chumaços de algodão que servem para camuflá-la e às crianças: "Nós três estamos usando um recurso do mimetismo. Estamos usando o processo do 'chumacismo'. Estamos fingindo ser o que não somos." (LOBATO, s/d, p. 1133)

Na citação anterior percebemos novamente a discussão acerca da mentira e da sua possível utilidade em certas ocasiões quando Emília diz: "Estamos fingindo ser o que não somos."

Após camuflarem-se, recomeçam a jornada - agora em busca de algum amigo morador do sítio. Terminam por cair no bico de um beija-flor, que os leva até seu ninho. Depois enfrentam uma forte chuva. Por fim, encontram o Visconde de Sabugosa e Emília faz de seu chapéu uma nova morada. Seu amigo a leva e também os seus amigos para o Sítio, onde estavam morando sobre a cômoda todas as personagens já conhecidas.

O Visconde, apesar de grande intelectual, acaba por se render à ditadura de Emília e ela brinca com o fato de estar fisicamente sobre sua cabeça, dizendo que é o seu cérebro. A boneca conta ao sabugo de milho, que agora é um gigante, sobre sua "reinação" na Casa das Chaves e se diz satisfeita com o resultado. No entanto, é por ele interpelada:

> Desde que o mundo é mundo, os homens, com as maiores dificuldades, foram construindo essa civilização feita de casas, máquinas, estradas, veículos, ideias. Tudo estava em relação com o tamanho natural dos homens. Mas agora, com a redução do tamanho, nada mais serve e, portanto, o que você fez Emília, foi destruir a civilização! (LOBATO, s/d, p. 1142)

No entanto, a boneca não admite que a argumentação do Visconde possa estar correta e defende o seu ponto de vista, elevando à mais alta categoria a superioridade dos pequenos insetos em detrimento dos animais de grande porte. De certa forma, Lobato também ressalta a capacidade de adaptação dos pequenos em relação aos adultos, que têm seus paradigmas e sentem dificuldades em aceitar novas situações. Nesse ponto da narrativa, o autor novamente cita a arte consagrada, talvez como forma de divulgar para as crianças autores e diretores de qualidade. Emília afirma:

> - Para que esse trambolho do Tamanho? Não há tantos e tantos milhões de seres que vivem sem tamanho? Tamanho é atraso. Quer coisa mais atrasada que um brontossauro ou mastodonte? Tão atrasados que levaram a breca, não agüentaram a "glaciação", como Walt Disney mostrou na *Fantasia.* Compare a estupidez desses monstros tamanhudos com a leveza inteligente duma abelha ou formiga – e por isso os brontossauros e mastodontes só existem hoje nos museus, enquanto as abelhas e formigas andam por toda parte aos bilhões. (LOBATO, s/d, p. 1142)

A boneca continua seu diálogo com o Visconde, afirmando que os novos homenzinhos hão de se adaptar e terminar melhores do que antes. No entanto, o sabugo de milho, ao inteirar-se da afirmação da boneca, exclama:

> - *Adaptar-se!* Você usa das palavras da ciência mas não sabe. Repete-as como papagaio. Isso de adaptação é certo, mas é coisa de milhares e milhões de anos, Emília. Pensa então que do dia para a noite essa enorme população humana, que você apequenou e está nos maiores apuros, vai ter tempo de adaptar-se? Morre tudo antes disso, como peixe fora dágua – e adeus *Homo sapiens!* (LOBATO, s/d, p. 1142)

O assunto sobre a adaptação continua, num diálogo contínuo entre o Visconde e a boneca. Além da adaptação ao mundo físico, era preciso adaptar-se às ideias. O trecho a seguir é esclarecedor:

> - Mas acha que as nossas velhas ideias tornar-se-ão inúteis nesse mundo novo?
> - Inúteis propriamente não. Mas têm de ser revistas e reformadas. São ideias filhas da experiência tamanhuda. Com a nova experiência pequenina, está claro que as ideias velhas têm que sofrer adaptação. (LOBATO, s/d, p. 1156)

A boneca não consegue admitir que a civilização, tal qual estava antes da redução, terminaria por sobreviver. Os seus homenzinhos novos iriam recomeçar do zero, segundo ela, que propunha soluções para tudo – desde moradia até alimentação. Um de seus argumentos é o seguinte:

> - Pense bem, Visconde. A tal "civilização clássica" estava chegando ao fim. Os homens não viam outra solução além da guerra – isto é, matar, matar, matar, destruir todas as coisas criadas pela própria civilização – as cidades, as fábricas, os navios, tudo. Pense bem, Visconde. Essa tal civilização havia falhado. Havia enveredado por um beco sem saída – e a saída que achava qual era? Suicidar-se a tiros de canhão. Ora bolas! (LOBATO, s/d, p. 1143)

O Visconde, aos poucos, começou a achar que Emília tinha alguma razão em seus apontamentos. A boneca argumenta que poderia, a qualquer momento, devolver o tamanho às pessoas, com a ajuda do Visconde, que não havia diminuído de tamanho. É interessante a explicação que Lobato cria para justificar a não redução de Sabugosa:

> - O Visconde não mudou porque é milho.
> - Mas ele fala, pensa, é uma perfeita gente...
> - Sim, e isso é um dos mistérios do mundo. O Visconde pensa, fala e me obedece. Comporta-se em tudo como gente – mas não come. Logo, não é gente. Já viu gente que não coma, Coronel? (LOBATO, s/d, p. 1132)

E é relevante o fato de ele ter transformado Emília em gente. Pois seu tamanho é reduzido como o das pessoas. É a importância da personagem principal na narrativa, que se comporta como humana, inclusive sob a faceta de ditadora, quando "escraviza" seu amigo Visconde e o obriga a fazer o que ela quer. Também é digno de menção o fato de as explicações da boneca parecerem muito com a atitude de não-importismo de certas crianças, que justificam aquilo que não sabem explicar com a ação do maravilhoso, do sobrenatural ou ainda de algo que nos foge à lógica. O Coronel, amigo da família do sítio, questiona:

> - E você, Emília? Se também diminuiu, então é que é gente – mas toda vida ouvi dizer que era boneca. Como explica esse mistério?
> Muito simples. Eu de fato já fui boneca de pano. Mas evoluí e virei gente. O Coronel não sabia o que era evoluir. (LOBATO, s/d, p. 1132)

Lobato, dando continuidade à problemática da evolução, a partir da ignorância do Coronel, esclarece pela voz de Emília, oferecendo exemplos práticos, que condizem com o mundo observado pela criança e sua imaginação:

> - Evoluir é passar duma coisa para outra muito diferente. Um grão de milho começa grão de milho; vai evoluindo e vira pé de milho, broa de fubá ou Visconde de Sabugosa. Assim, eu. De simples bruxa de pano, fui evoluindo, virei gentinha e hoje sou o cérebro e a vontade do Visconde; moro em sua cabeça e dirijo-o do mesmo modo que Totó dirigia o automóvel do Major Apolinário. (LOBATO, s/d, p. 1150)

O Visconde leva o Coronel para a casa de Dona Benta e Emília decide que fará um "chá de plebiscito", para definir se a humanidade terá seu tamanho de volta ou não. Com a ajuda do Visconde, percorre o mundo para saber como estão se formando as novas "pequenas" civilizações. Foram até a Alemanha, com a ajuda do superpó, procurar Hitler. O Visconde, ao se deparar com as casas invadidas pelos animais, filosofa acerca do saber e do poder:

> - Esta gente, que era a mais terrível e belicosa do mundo e estava empenhada em uma guerra para a conquista do planeta, ainda é mentalmente a mesma – quero dizer, ainda sente e pensa da mesma maneira. E ainda sabe tudo quanto aprendeu. Os químicos sabem fazer prodígios com a combinação dos átomos. Os físicos e mecânicos sabem todos os segredos da matéria. Os militares sabem todos os segredos da arte de matar. Mas como perderam o tamanho, já não podem coisa nenhuma. Sabem, mas não *podem*. Que coisa terrível para eles!
> Estou vendo que a grande força dos homens estava no tamanho – disse Emília. – O tamanho era como o cabelo de Sansão. Quando Dalila cortou o cabelo de Sansão, o coitado perdeu toda a força. (LOBATO, s/d, p. 1163)

O fato de o autor citar Sansão e Dalila, personagens da literatura consagrada, desperta na criança a curiosidade de conhecer outra história. São os desdobramentos da obra Lobatiana – a literatura que propõe outras literaturas, pretextos para o docente inserir em suas aulas outros assuntos pertinentes à formação cultural do ser humano.

Na continuidade da narrativa, Emília conversa com Hitler de forma a ditar as regras. Ou a guerra acaba ou ninguém tem seu tamanho restituído. Ao encontrar-se com o grande ditador, a boneca ironicamente diz, usando expressões típicas da língua alemã com o seu título de Marquesa, adquirido no casamento com o leitão e Marquês de Rabicó:

> - Meu senhor – disse ela – tenho a honra de apresentar a Vossa Excelência o Visconde de Sabugosa, o milho falante lá do sítio de Dona Benta. E também me apresento a mim mesma- *frau* Emília Marquesa *von* Rabicó. Viemos dar uma vista dolhos pelas Europas e o acaso nos largou nesta Alemanha de Vossa Excelência. Mas estou admirada do que vejo. Esperei encontrar o grande arsenal das ditaduras dando tiros de canhão e espirrando fogo, e o que no próprio palácio do grande ditador eu vejo são montinhos de fardas vazias e arianos insetiformes, tímidos, nus, escondidos pelos cantos e vãos e frestas. Que foi que aconteceu, Excelência? (LOBATO, s/d, p. 1166)

Em seguida, ela parte para Tóquio e encontra o imperador dentro de uma tampa de caneta tinteiro, quase sendo devorado por seu gato imperial. Na Rússia, vê que todas as pessoas foram congeladas pelo frio e nos Estados Unidos conhece o Dr. Barnes, antigo professor de antropologia da Universidade de Princeton, iniciando a nova micro civilização que chamou de Pail City. Essa comunidade morava dentro de um antigo balde e se alimentava de minhocas secas. Suas moradias eram feitas com massa de papel com resina de árvore. O sábio de Princeton concorda com Emília e diz que a redução de tamanho foi benéfica. Mas o Visconde quis ponderar com o doutor alguns pontos que o preocupavam. Um deles era a impossibilidade de ler livros. Para isso o doutor já tinha solução: escrevia em pétalas de flores secas com espinhos de figo e sumo de fruta.

Na sequência, a boneca e o Visconde resolvem ir até a Casa Branca e ali encontram Lincoln, que, ao saber de Pail City decide mudar seu governo para lá. No entanto, Emília pede ao Visconde que consiga 120 pessoas diminuídas para que o presidente tivesse a quem governar ali mesmo. Abrahan Lincoln, quando questionado sobre os problemas de seu atual governo, responde:

> O problema número um do governo americano, o problema que tinha vindo substituir o da luta contra o Japão e a Alemanha, era fechar a janela da sala e manter o fogo da lareira.
> - Por enquanto o palácio ainda está aquecido – disse ele – mas logo que as fornalhas do aquecimento lá nos porões se apagarem e as brasas da lareira

> se extinguirem, estaremos inexoravelmente condenados ao congelamento. Os problemas são esses. (LOBATO, s/d, p. 1132)

Emília pede ao Visconde que feche as janelas e pegue lenha. Seu amigo não estava gostando nada de ser feito de escravo pela boneca, que iniciou uma negociação com Lincoln sobre a possibilidade de o sabugo vir ajudá-los de tempos em tempos, sem ao menos pedir seu consentimento.

De volta ao sítio com a ajuda do superpó, a boneca faz seu plebiscito, que acaba por empatar. As crianças votaram pela redução do tamanho, os adultos votaram contra. E os animais do sítio ficaram divididos. O voto do Visconde seria o de Minerva. Emília como boa ditadora, se apossa do voto do sabugo e diz que ele vota contra a volta do tamanho. No entanto, Dona Benta, a sábia avó, lhe diz que o Visconde tem direito a ter uma opinião. E ele termina por votar a favor da volta do tamanho. A boneca, muito irritada, diz:

> - Miserável! – berrou Emília, e em seu desespero caiu do alto da cartola, machucando o nariz. A criançada também protestou:
> - O voto dele não vale! Ele é milho! Milho não vota!
> Dona Benta, porém, manteve o voto decisivo do Visconde. (LOBATO, s/d, p. 1184)

Lobato, ao final da narrativa, doma a personalidade forte de Emília, que cede à democracia e juntamente com o Visconde vai até a Casa das Chaves, devolvendo o tamanho a toda a humanidade.

É uma obra que enriquece e possibilita diversos debates sobre o conceito de mentira, verdade, relatividade, adaptação e democracia.

12.1.3 - O Minotauro

Publicado em 1939, o conto “O Minotauro” é uma espécie de mitologia autônoma de Lobato, que se apropria da mitologia grega e a insere no cenário do Sítio do Picapau Amarelo, adaptando o original a uma aventura contemporânea.

A mitologia explica, por meio de símbolos e de maneira peculiar e poética, a origem das coisas do mundo e certas condutas, por exemplo: a obtenção do fogo, a formação de rios, o nascimento das crianças, a morte, rituais religiosos etc. De acordo com Coelho

(2002, p. 152) “Pelo mito, o homem, que não sabia nada, senão que vivia, tornou vivas todas as maravilhas que tinha ao alcance de seus olhos ou de suas mãos.”

Narrativas tão antigas quanto o ser humano, os mitos nos falam de deuses e situações sobrenaturais e mágicas.

Segundo Góes (1984, p. 64), em determinado momento da história o homem não separava seu eu da natureza e atribuía a ela a própria alma. De acordo com Piaget, nossas crianças apresentam duas características: o animismo, isto é, os pequenos atribuem às coisas e animais consciência humana e também a indissociação do eu e do meio. Também Piaget, em seu livro “A representação do mundo na criança”, descobre que certas temáticas referentes às origens das coisas são explicadas pelas crianças da mesma maneira que pelos mitos. É o pensamento simbólico. Segundo Coelho:

> É costume dizer-se que quando o homem sabe, ele cria a História e quando ignora, cria o Mito. Na verdade, essas duas manifestações do pensamento e da palavra dos homens respondem a um mesmo desejo: a necessidade de explicar a Vida e o Mundo. (COELHO, 2002, p. 152)

Observa-se, analisando a citação anterior, a beleza do sentimento humano, a consciência de estar no mundo e procurar entendê-lo. Se primeiramente as explicações aconteceram por meio da intuição, posteriormente, a lógica nos auxiliou a compreender a vida. E quando a lógica atingiu seu ápice, a intuição não foi desprezada, ao contrário, virou alimento do espírito, poesia. E encontramos essa poesia latente nas crianças pré-operatórias, pequenas guardiãs da essência e criação mitológica em nossa contemporaneidade.

De acordo com Eliade:

> Nossa pesquisa terá por objetivo, em primeiro lugar, as sociedades onde o mito é – ou foi, até recentemente – “vivo” no sentido de que fornece os modelos para a conduta humana, conferindo, por isso mesmo, significação e valor à existência. Compreender a estrutura e a função dos mitos nas sociedades tradicionais não significa apenas elucidar uma etapa na história do pensamento humano, mas também compreender melhor uma categoria dos nossos contemporâneos. (ELIADE, 2004, p. 8)

Não há dúvida da influência da mitologia em nosso cotidiano, em nossa realidade.

O poema Ulysses de Fernando Pessoa[78] esclarece:

> O mytho é o nada que é tudo.
> O mesmo sol que abre os céus
> É um mytho brilhante e mudo –
> O corpo morto de Deus,
> Vivo e desnudo.
>
> Este, que aqui aportou,
> Foi por não ser existindo.
> Sem existir nos bastou.
> Por não ter vindo foi vindo
> E nos creou.
>
> Assim a lenda se escorre
> A entrar na realidade,
> E a fecundal-a decorre.
> Em baixo, a vida, metade
> De nada, morre.

Uma das necessidades mais prementes no homem ao buscar a explicação para certos fenômenos que lhe são incompreensíveis é a dominação da natureza. No entanto, quando não há ainda a lógica, ele precisa encontrar seu sentido de vida por meio do maravilhoso. Surgem assim os mitos.

Góes esclarece:

> Para transmitir tal experiência às gerações seguintes, de forma sintética e fácil, nasce a narração criadora, traduzida nos mitos e todas as lendas, onde o universo e suas forças poderosas aparecem corporificadas, animadas, tornadas deuses e atuando com vontades semelhantes às necessidades do homem primitivo.
> Tais narrativas provêm do mundo natural, e as diversas concepções de fadas e deuses continuaram a ter, através dos anos, no último milênio da humanidade, uma origem comum.
> O mito é o primeiro estágio da arte de narrar, vinculado com o sobrenatural, a superstição. O mito nasce, pois, deste trabalho da imaginação. (GÓES, 1984, p.64)

[78] Disponívem em: http://faroldasletras.no.sapo.pt/poesia_mensagem.htm. Acesso em janeiro de 2011.

Em sua origem, a mitologia poderia ser considerada própria do âmbito do religioso, do sagrado, pertinente às crenças e sentimentos de um povo. Com o passar do tempo transformou-se em literatura e também em possibilidade de entendimento das civilizações passadas.

De uma verdade, registro de algo que realmente existiu, o mito passou a ser sinônimo de fantasia, de criação e ficção.

E atualmente a palavra assume um sem número de significados.

Quadros define, de maneira objetiva:

> O mito é uma história exemplar e simbólica que, pelos actos dos seus protagonistas e pelo sentido do seu enredo, testemunha de uma antiquíssima experiência humana, mais profunda, de certo modo, do que a imagem científica, moderna e oficial das culturas; é a arca ou o arcano de uma indizível e longa revelação ôntica; é a codificada suma de intuições e de iluminações, de poemas e de filosofemos espontâneos ou apreendidos na vasta gama que vai dar formas de cultura e aculturação à inspiração pessoal do transmissor ou do rapsodo; e é o que traz ao presente os segredos antigos e restantes de velhas civilizações e culturas. (QUADROS, 1983, p. 116)

Joseph Campbell (1995) evidencia a influência que nossas sociedades têm desses mitos. Um exemplo é o sucesso que os heróis de cinema fazem. Os heróis têm origem na mitologia e o autor, na introdução de seu conhecido livro "O poder do mito", esclarece que o herói "simboliza nossa capacidade de controlar o selvagem irracional dentro de nós". (CAMPBELL, 1995, p.8)

No que tange à literatura, observa-se nos contos infantis resquícios dos mitos. Os fenômenos da natureza aliados ao sobrenatural, as provas que devem ser ultrapassadas e tantas outras características, são próprias da mitologia.

Interessante observar que muitos mitos são verdadeiros rituais de iniciação e em nossa sociedade, contar histórias faz parte da iniciação das crianças.

A literatura, representante da imaginação que expressa o real por meio das palavras, é repositório dos mitos, entre outros gêneros literários.

Um dos motivos pelos quais a criança se identifica com os mitos é por esses fazerem parte de seu mundo. Lobato, percebendo esse aspecto, além de saber da importância do conhecimento da mitologia para os adultos, dedica-se a criar para os

brasileiros algo inovador, mas que não perdesse os laços com a tradição, a antiga Grécia. A mitologia desse país é uma das mais ricas da história do homem. Seus deuses eram tantos que foram criadas genealogias para eles.

Os gregos da antiguidade tinham em seus mitos modelos de condutas humanas. Os deuses possuíam características próprias do homem e tal fato implica uma identificação entre a crença e o próprio homem.

A obra "O Minotauro" tem um viés heróico-aventuresco e é muito apreciada pelas crianças e jovens, que se sentem atraídos pelo desconhecido, pela liberdade da aventura, explicação mágica das coisas e quebra de rotina.

Também atrai os pequenos os animais com características humanas, que falam ao mundo imaginário dos pequenos, que é tipicamente antropomorfista e animista. A aventura permite também o enriquecimento pessoal, facultando sabedoria, reconhecimento, experiências, busca de soluções para conflitos e diversão.

Lobato remete o leitor a outras leituras, na medida em que cita heróis gregos e a história da Grécia. É a leitura que permite expansão de conhecimentos a partir de desdobramentos em outras obras.

Um texto rico, que possibilita inúmeras interpretações.

O espaço se fragmenta em três: o Sítio, a Grécia de Péricles e a Grécia dos Deuses. Há um entrecruzamento dos espaços com predominância dos dois últimos, que oscilam entre um capítulo e outro. Sobre essa obra, Lobato declara em carta ao seu amigo Rangel: "Vou fazer um verdadeiro rocambole infantil. Coisa que não acabe mais. Aventuras do meu pessoalzinho... E a pobre Tia Nastácia metida no embrulho, levada sem que ela o perceba." (LOBATO, 1956, p. 495)

O autor inicia a narrativa com um acontecimento narrado no final do conto "O Picapau Amarelo", quando os monstros das fábulas invadem o sítio no dia do casamento da Branca de Neve com o príncipe Codadade. É comum Lobato utilizar personagens de histórias consagradas em suas narrativas e fazê-los interagirem num contexto diferente do habitual conhecido pelas crianças – o dos contos tradicionais. Nesse ínterim, em meio à invasão de monstros, Tia Nastácia é sequestrada pelo Minotauro.

Nesse ponto da narrativa, o autor deixa claro o amor que os habitantes do sítio têm pela cozinheira. Esse fato é relevante se considerarmos a atual polêmica do ano de 2010, na

qual a mídia apontou algumas pessoas que consideram o autor racista e tentaram impedir a leitura de suas obras nas escolas. Mas vieram ao seu socorro os intelectuais de renome, que esclareceram o equívoco. Se analisarmos o trecho abaixo, veremos que Lobato afirmava o vínculo afetivo das personagens com a cozinheira, que é negra:

> [...] a pobre Tia Nastácia, que se distraíra nas cozinhas do palácio com o assamento de mil faisões, perdeu-se no tumulto. Fora atropelada, devorada ou aprisionada pelos monstros? Ninguém sabia.
> Só depois do desastre é que Dona Benta e os meninos puderam ver o quanto a estimavam. Que choradeira! Quindim derruba o focinho... O Burro Falante desistiu de sua habitual ração de fubá. (LOBATO, s/d, p. 1223)

Vale observar o termo "assamento" da citação acima. É parte do estilo de Lobato o uso de neologismos. As crianças, ludicamente, costumam brincar desse tipo de invenção.

Para recuperar a querida cozinheira, as personagens do sítio, a bordo do iate "O Beija-flor das Ondas", viajam até a Grécia.

O tema do minotauro é um pretexto para que se conte toda a história da Grécia, por meio das sábias palavras de Dona Benta e também das experiências e conhecimentos das crianças. A maneira didática de a avó ensinar é bastante peculiar e moderna, pois ela abre espaço para as perguntas dos pequenos, que sempre a interpelam e auxiliam. O papel da boa velhinha nessa obra é o de uma espécie de narradora de fatos históricos da Grécia antiga e também de seu próprio período, fazendo entrecruzamentos por meio comparações.

Através de um discurso coloquial, que torna a narrativa mais leve, Dona Benta não deixa de expor suas opiniões e críticas de maneira séria. Há, em todo o texto, situações que mostram os diversos pontos de vista de personagens sobre um mesmo tema. Essa proposta enriquece a leitura, na medida em que oferece ao leitor possibilidades de formar juízo sobre o que está sendo lido.

A bordo do iate, as crianças conversam com a avó, que lhes diz:

> Mas para que Grécia? Há duas - a Grécia de hoje, um país muito sem graça. E a Grécia antiga, também chamada Hélade, que é a Grécia povoada de deuses e semideuses, de ninfas e heróis, de faunos e sátiros, de centauros e mais monstros tremendos, como a Esfinge, a Quimera, a Hidra, o Minotauro. Oh, sim, lá é que era a grande Grécia imortal. A de hoje só tem uvas e figos secos - e soldados de saiote.

> Enquanto "O Beija-flor" singrava os mares, Dona Benta ia derramando pingos de História na cabeça das crianças. (LOBATO, s/d, p. 1224)

Após diálogo enriquecedor, desembarcam na Grécia moderna e se decepcionam. Decidem mergulhar em dois períodos gregos: o século de Péricles, em V a . C. e o espaço mítico da Grécia dos deuses, em XV a . C.

A boa senhora conta aos netos que a Grécia é um país pequeno. Na época em que a obra de Lobato foi escrita, contava com menos de 5 milhões de habitantes.

Pedrinho mostra-se desiludido e a avó o socorre, fazendo alusão à importância desse país:

> A importância dum país não depende do tamanho territorial, nem do número de habitantes. Depende da qualidade do povo. Pequenina foi a Grécia em tamanho - e tornou-se o maior povo da antiguidade pelo brilho da inteligência e pelas realizações artísticas. Tão grande foi o seu valor, que até hoje o mundo anda *impregnado* de Grécia. (LOBATO, s/d, p. 1224)

Dona Benta também conta aos netos sobre as palavras gregas que pronunciamos sem saber que o significam. Esse recurso é uma maneira de inserir novo vocabulário no repertório do leitor, além de propiciar um pretexto para narrar uma história dentro de outra história, explicando um fenômeno observado na natureza. Dona Benta esclarece:

> Na conversa comum, todos os dias vivemos a usar palavras e expressões gregas. Até a pobre da tia Nastácia de vez em quando vem com uns greguismos, como daquela vez em que disse: "Quando na pedreira a gente faz "oh", o eco responde lá de longe." Ela sabe que tem o nome de eco a voz que bate num obstáculo e volta, mas não sabe que a palavra se originou do nome da ninfa Eco, uma que falava pelos cotovelos e de tanto falar incorreu na ira da deusa Hera, a qual a transformou em voz sem corpo, isto é, no que chamamos eco. (LOBATO, s/d, p. 1226)

É comum nessa obra uma intensa disputa saudável entre a crença fundamentada pela poesia do mito e a crença que é explicada por meio da ciência, como no exemplo citado acima.

A avó procura exemplos do cotidiano das crianças no sítio, para mostrar que a influência grega também está no dia a dia. Procurar estabelecer relações do que se ensina

com o cotidiano é fundamental para o entendimento da criança. São de Dona Benta as explicações sobre a etimologia das palavras:

> Até Quindim é bastante grego, apesar de ter nascido na África, já que é paquiderme e rinoceronte. Paquiderme é uma palavra que vem do grego *pachy* grosso, e *derm*, pele ou couro.
> - Casca grossa, disse Emília.
> - E rinoceronte é palavra que vem do grego *rhinoceros: - rhino,* nariz; e *ceros*, chifre. O bicho de chifre no nariz. (LOBATO, s/d, p. 1226)

A caminho de Atenas, em alto mar, tudo que observam é motivo de debates inteligentes. Lobato retoma o tema do mimetismo, amplamente trabalhado em "A chave do tamanho", quando Narizinho questiona a avó sobre os peixes que vê. A boa senhora responde:

> Como a vida no mar é um pega-pega terrível, cada qual inventa a sua defesa. Uns aprendem a mudar de cor, para se confundirem com as pedras; o inimigo passa e não os vê. Outros aperfeiçoam-se na velocidade - e escapam fugindo. (LOBATO, s/d, p. 1226)

E a física também se faz presente quando Pedrinho nota os círculos concêntricos formados na água quando um peixe pula. Em meio a esse diálogo, se lembram de como Tia Nastácia gostaria de ouvir todo o conhecimento que estavam a discutir e começam a levantar hipóteses para saber onde ela estaria. Propor hipóteses é fundamental para o desenvolvimento cognitivo.

Emília, para inserir um pouco de graça aos temas sérios discutidos anteriormente, elabora sua hipótese, e com uma de suas falas de lógica própria e sem travas na língua diz:

> - Para mim, o Minotauro a devorou - disse Emília. - As cozinheiras devem ter o corpo bem temperado, de tanto que lidam com sal, alho, vinagre, cebolas. Eu, se fosse antropófaga, só comia cozinheira. (LOBATO, s/d, p. 1227)

Durante a viagem Dona Benta discute com seus netos qual seria o período que deveriam visitar. Afirma que para ela e Narizinho certamente o século de Péricles traria

maiores alegrias. No entanto, conhecendo o gosto dos netos pela aventura, sugere uma visita à Grécia dos deuses e mitos. É interessante a maneira pela qual a senhora não impõe sua vontade e apenas sugere. Nesse ponto, Pedrinho responde: "- É exatamente o que desejamos, vovó - mas com uma paradinha antes para a senhora regalar-se com o tal Péricles. Quem era ele?" (LOBATO, s/d, p. 1227)

O autor, a partir da pergunta de Pedrinho, cria um pretexto para que a avó conte a história de Péricles, nascido no séc. V a.C. Sua neta Narizinho se espanta por esse homem ainda ser reconhecido nos dias de hoje, após tantos anos. Segundo Dona Benta, isso se dá devido ao seu valor. E sugere a leitura de Plutarco, que conta a história desse homem que teve tantas qualidades.

Versam sobre diversos assuntos. Para dar início à explicação do que era a beleza olímpica, o autor relata, por meio da voz da boa senhora, uma curiosidade acerca de Péricles - que ele tinha um pequeno defeito na cabeça e por esse motivo só permitia ser retratado com um capacete. Segundo ela, à exceção desse pequeno defeito, ele era perfeito, próximo da beleza olímpica. E novamente é indagada pelas crianças:

> - Que tipo de beleza é essa?
> - A beleza olímpica é a que se caracteriza pela serenidade da força e o perfeito equilíbrio de tudo. *Sentimos* tal beleza diante das estátuas que representam os deuses do Olimpo. (LOBATO, s/d, p. 1228)

O sentir sempre está presente nas obras de Lobato, juntamente com o pensar.

A partir do comentário final da citação anterior, se dá o início de uma discussão sobre o Olimpo. Descobrem que os deuses gregos possuem muitas características humanas - incluindo a inteligência, assunto abordado pelo autor de maneira recorrente. Nesse ponto da narrativa, ele compara Péricles aos deuses. O diálogo a seguir é esclarecedor:

> - Pelo que Plutarco e outros disseram, Péricles tinha a majestade dos deuses do Olimpo. Isso, por fora. Por dentro, a mesma coisa. Sua inteligência revelava a profundidade das verdadeiras inteligências.
> - Há inteligências não verdadeiras, vovó?
> - É o que mais vemos nesse mundo, meu filho. Inteligências de muita vivacidade, muito brilho, mas pouca penetração.
> [...]
> A inteligência de Péricles pertencia à classe das verdadeiras, das que penetram no fundo das coisas e compreendem. (LOBATO, s/d, p. 1229)

O autor segue essa temática e insere a questão da importância dos valores de um homem e sua sabedoria, além do entendimento profundo das coisas.

Por meio do tema da morte, recorrente em seus contos, narra a grandeza de Péricles, com um relato que é histórico expresso em forma de diálogo, trazendo, dessa maneira, o fato para o cotidiano:

> Ele estava moribundo, com os amigos em redor de sua cama. Todos o elogiavam; um falava na sua grandeza como orador; outro gabava os seus dotes de estadista; outro louvava a sua capacidade como general. Em dado momento Péricles interrompeu-os para dizer: "Vocês esquecem a coisa mais notável da minha vida, que é que vou morrer sem que nenhum ateniense haja posto luto por culpa minha. (LOBATO, s/d, p. 1229)

Dona Benta ressalta também a importância de Péricles enquanto amante das artes, da liberdade e da democracia. Segundo ela: "Porque para o homem o clima 'certo' é um só: o da liberdade." (LOBATO, s/d, p. 1229). A liberdade do homem é um dos temas mais recorrentes na obra de Lobato e ideal a ser alcançado pelos brasileiros, conquista desejada pelo autor durante toda sua vida.

Descreve também Sólon, o poeta, que instituiu os preceitos de liberdade na Grécia. Em itálico, o autor transcreve versos do poeta, enaltecendo suas conquistas. Segundo Dona Benta, eram conhecidos até mesmo pelas crianças: "Aos que sofriam o jugo da escravidão e tremiam diante dum senhor, eu dei a independência. E tomo o testemunho dos deuses ao afirmar que a terra da Grécia, da qual arranquei os grilhões, hoje é livre" (LOBATO, s/d, p. 1229)

Ao final desse capítulo, Lobato faz uma comparação entre a Grécia e o sítio do Picapau Amarelo. Tal feito é importante, pois estimula a construção do pensamento lógico-matemático. Dona Benta esclarece, num discurso informal:

> A Grécia, meus filhos, foi o Sítio do Picapau Amarelo da antiguidade, foi a terra da Imaginação às soltas. Por isso floresceu como um pé de ipê. A arquitetura e a escultura chegaram a um ponto que até hoje nos espanta. O pensamento enriqueceu-se das mais belas ideias que o mundo conhece - e

> deu flores raríssimas, como a sabedoria de Sócrates e Platão... (LOBATO, s/d, p. 1230)

O capítulo terceiro da narrativa trata do desembarque na Grécia de Péricles, após um mergulho. Importante ressaltar a conotação metafórica que a palavra mergulho estabelece com imersão, impregnar-se de algo.

No século de Péricles há inúmeros apontamentos críticos de Dona Benta e Narizinho - sobre a arte e a cultura, a culinária grega, a organização política e social e seus valores, sempre fazendo comparações com o tempo de Lobato.

A chegada ao país é marcada pelo assombro das diferenças percebidas - desde as roupas diferenciadas até o silêncio do local. Esse comentário é um pretexto para outra comparação - a do mundo grego e da realidade brasileira da época:

> - Que diferença, vovó! - disse Pedrinho. - Lá nas cidades modernas a gente anda com o coração nas mãos, porque esbarra num, recebe um tranco de outro; e se vamos atravessar uma rua, dez automóveis fedorentos precipitam-se para nos esmagar. Aqui este sossego. Que maravilha! Agora compreendo porque esta gente pensou tantas coisas bonitas - é que não vivia atropelada, como nós, pelas horríveis máquinas que o demônio do progresso inventou. (LOBATO, s/d, p. 1231)

Na citação anterior é relevante a crítica que o autor faz ao progresso, assunto passível de discussão em sala de aula.

Ele retoma, na sequência da narrativa, o assunto da estética e da beleza. Viver esteticamente é uma das características gregas que se tem perdido com o advento da modernidade. Curiosamente, a palavra estética tem origem na raiz grega *aisthesis* e significa a capacidade do ser humano sentir-se a si próprio e ao mundo como um todo. Segundo Duarte Júnior (2004, p. 13) "[...] há uma necessidade imprescindível de educar esteticamente as crianças, para que tenham maior consciência de si mesmas, refinando os sentidos de forma que percebam o mundo e façam dele algo agradável e belo."

Lobato compara as roupas usadas na modernidade com os trajes gregos, afirmando que a feiura promove pensamentos tristes.

> [...] nossas grotescas modas modernas são coisas que nos fazem pensar pensamentos tristes, porque provam como vamos perdendo o senso da beleza. A feiúra moderna é um caso sério...
> - Se é! - exclamou Emília. - Naquela festa do casamento da Candoca eu me regalei de rir com a tal feiúra moderna. Aqueles homens de casaca!... Uma vestimenta preta como carvão, curtinha na frente e com dois rabos atrás... (LOBATO, s/d, p. 1232)

Enquanto as personagens discutiam o assunto beleza e feiura, chegam ao destino e Dona Benta esclarece às pessoas locais que estão chegando do futuro. Resolvem ir até o centro de Atenas, à sua "sala de visitas", mais conhecida como *Ágora*, onde os gregos debatem um sem número de assuntos. Lobato descreve a cidade, com os templos, casas de negócios, centro comercial etc. com riqueza de detalhes. É como se o leitor pudesse vislumbrar mentalmente o local.

Nesse ínterim, a turma do Picapau Amarelo decide procurar a casa de Péricles e se encontram com Fídias, o escultor, na rua. Ele estava dirigindo a construção do "Partenon."

A caracterização cotidiana faz da leitura da narrativa algo agradável e a insere no perfil do possível, do real. É de extremo cuidado e beleza a seguinte descrição: " Os meninos plantaram-se diante de Fídias e regalaram-se de vê-lo. O escultor fez uma festinha no queixo de Narizinho - e teve de fazer outra no de Emília, que muito lambetamente foi logo espichando o seu." (LOBATO, s/d, p. 1234)

Fídias encaminha a turma do Picapau Amarelo para a casa de Péricles. Dona Benta se assombra com tudo o que vê. Os gregos, ao ouvirem a explicação da boa senhora acerca de sua origem, no início pensam que é alguma maluca, mas depois acreditam nela, por não poderem refutar certas evidências. Péricles aventa a possibilidade de ela ser uma pitonista. O autor explica que o significado desse termo é vidente. A boa senhora sorri e explica que fez uma viagem pelo tempo, apenas isso. É o impossível assumindo conotação do natural.

Interessante é a maneira que Lobato, sutilmente, propõe a explicação da cronologia por meio da voz de Dona Benta:

> O meu presente é o ano 1939 depois de Cristo, e sou dum país que para os gregos de hoje só daqui a dezenove séculos começará a existir - o Brasil.
> Péricles sorriu e disse:
> - Sua cronologia não está certa, minha senhora. O ano que corre não é nenhum 438 antes de Cristo - sim o 3º da 85ª Olimpíada. Contamos o tempo pelas Olimpíadas, sabe o que são? (LOBATO, s/d, p. 1235)

Dona Benta responde afirmativamente e demonstra seu profundo conhecimento pela cultura grega. Péricles não entende quem é Cristo, que foi citado acima. Pergunta à senhora se é alguém semelhante à Milon de Crotona, um grande atleta grego conhecido por sua grande força física, inteligência e cultura.

São inúmeros os interlúdios na casa de Péricles. Lobato explicita costumes gregos, como o da culinária da época, num jantar oferecido pelo anfitrião à turma do Picapau Amarelo. Também os objetos são alvo de curiosidade e Narizinho encontra um candeeiro e lembra-se que ele ainda era usado pelo pai da avó.

Um dos assuntos mais polêmicos é o povo. O autor compara a prerrogativa grega com a de nossos dias. Dona Benta argumenta:

> - Noto um erro nas suas palavras quando se refere a "povo", Senhor Péricles. Não é o povo quem governa Atenas, e sim uma pequena classe dos cidadãos. Povo é a população inteira e aqui há 400 mil escravos que não têm o direito de voto. Isto é injusto e será fatal à Grécia.
> Péricles muito se admirou daquele modo de ver.
> - Mas eles são escravos, minha senhora! Escravo é escravo. (LOBATO, s/d, p. 1235)

Narizinho mostra indignação quando precisa ser carregada pelos escravos e sua avó tenta lhe explicar que são costumes da época, que serão modificados apenas com o passar do tempo:

> - Não tenho coragem de entrar nisso, vovó! Desaforo. Gente como nós a nos carregar. Nunca! E ainda chamam a isto democracia...
> - Menina, cada terra com seu uso, cada roca com seu fuso. Entre. Vá protestando, mas entre... (LOBATO, s/d, p. 1257)

Péricles questiona a sábia senhora sobre uma sociedade onde não existam escravos e ela lhe conta que no mundo moderno isso não existe. O autor faz uma inserção de um contexto histórico e cita a lei Áurea e a Princesa Isabel, que libertou os escravos no Brasil.

A atitude de Péricles ao refletir sobre as novas ideias é um modelo para os pequenos, que devem aprender a considerar outros pontos de vista, mesmo que não modifiquem o seu.

A temática da beleza e da arte é retomada a partir desse ponto da narrativa. Fídias, que estava presente nesse diálogo, ouve elogios da senhora acerca de sua obra. Dona Benta conta que no futuro não enaltecem essa beleza:

> [...] no futuro isto será motejado, e esta beleza substituída por outra, isto é, pelo horrendo grotesco que para os meus modernos constituirá a última palavra da beleza. Como prova do que estou dizendo vou mostrar um papel que por acaso tenho aqui na bolsa - e Dona Benta tirou da bolsa uma página de "arte moderna", onde havia a reprodução dumas esculturas e pinturas cubistas e futuristas.
> Péricles olhou para aquilo com espanto, e mostrou-o a Fídias.
> - Mas é simplesmente grotesco, minha senhora! (LOBATO, s/d, p. 1242)

A citação acima expressa a opinião de Lobato sobre a Arte moderna, que vem entre aspas, sugerindo que talvez não seja arte. É de conhecimento geral a severa crítica que o autor fez às obras modernistas de Anita Malfatti, artista plástica brasileira.

As crianças resolvem passear com Fídias e Lobato, por meio dos diálogos, conta das descobertas que para a atualidade são óbvias, mas para um grego ainda não existem e fazem parte do contexto do maravilhoso, do sobrenatural. Um exemplo interessante é o questionamento que Pedrinho faz ao escultor sobre o que é o fogo e a água. Obtém como resposta:

> - É um dos quatro elementos que formam o mundo.
> - Elemento, nada! O fogo é o resultado da combustão do oxigênio. E a água?
> - Outro elemento.
> - Elemento nada! A água é composta de elementos, isso sim. E de que elementos se compõe a água, vamos ver?
> Fídias nem entendeu a pergunta.
> - É composta de hidrogênio e oxigênio. (LOBATO, s/d, p. 1244)

Como podemos observar em toda a obra lobatiana, o autor sempre procura introduzir assuntos específicos do contexto escolar em sua narrativa.

Emília conclui que os gregos são atrasados, quando ouve a explicação do escultor sobre o fogo e a água e acha que um bom negócio seria criar ali uma escola.

Péricles convida a turma do Picapau Amarelo para visitar o "Partenão". A maneira pela qual Lobato relata esse passeio é bastante cotidiana, com Dona Benta a cansar. O narrador nos diz: "Diante do Partenão todos pararam, Dona Benta sem fôlego por ter subido a pé uns cem metros da casa de Péricles até o alto da Acrópole. Acrópole era o nome da colina de pedra sobre a qual se erguia o templo." (LOBATO, s/d, p. 1244)

Quando chegam à *Acrópole*, as personagens são apresentadas aos arquitetos do monumento: Calícrates e Ictinos. Fídias é o superintendente geral.

Dona Benta fica extasiada com a imagem do monumento. O autor propõe ao leitor uma reconstituição imaginária e integral da obra de arte, pois em nosso século temos apenas ruínas dela. A Grécia antiga é trazida para o presente das personagens, que o vivem intensamente.

Durante a visitação à *Acrópole* os diálogos são repletos de detalhes históricos, como por exemplo, a citação de Aristófanes, que estava a perseguir Aspásia, esposa de Péricles. Lobato conta que Péricles divorciou-se da primeira esposa e muito teve que lutar para poder desposar a segunda. O tema divórcio era um tabu na época do autor, mas ele não se eximiu de tratar dele em sua narrativa. Foi muito criticado pelos moralistas da época por ter relatado esse fato histórico.

Também durante o passeio à Acrópole há conversas que ensinam as significações de determinadas esculturas, como ilustra o diálogo seguinte:

> E há o grupo das Três Parcas, que acho uma extraordinária manifestação do gênio de Fídias.
> - Sim - murmurou Dona Benta - vejo ali as três parcas - Cloto, a fiandeira de vidas; Laquesis, a cortadeira do fio da vida; Átropos, a implacável medidora do comprimento dos fios... (LOBATO, s/d, p. 1247)

A preocupação com a arte e a descrição dos materiais usados é relevante e pode servir de pretexto para educadores buscarem outros textos para o ensino em sala de aula.

A ação do tempo sobre as obras é também importante e Dona Benta esclarece que no século XX percebemos apenas o mármore nas esculturas, as cores foram perdidas. Vale ressaltar a grande cultura de Lobato, que estava atento às descobertas da época, pois por

muitos anos acreditou-se que as obras gregas eram talhadas em mármore e sem cor alguma. O diálogo a seguir confirma o que foi dito acima:

> E como essas figuras de mármore alvíssimo se destacam sobre o fundo vermelho!... Nós lá no mundo moderno sempre imaginamos a escultura grega uniformemente branca - mas aqui observo um sábio uso das cores. Já notei na frisa que as métopes são vermelhas e os tríglifos são azuis. (LOBATO, s/d, p. 1247)

Ao contemplarem a escultura de Palas Atena, Dona Benta se entristece por saber que na posteridade essa obra se perderá, vítima da incursão dos bárbaros. Interessante como o autor reconstitui, com requintes de detalhes e provavelmente a partir de textos escritos na época de Péricles, todo o cenário do santuário da deusa Palas:

> Dez majestosas colunas erguiam-se de cada lado, cercando, como sentinelas, a maravilhosa Palas Atena, a mais rica obra-prima da escultura grega. Uma estatua de doze metros de altura sobre um pedestal de três, toda de marfim e ouro.
> [...]
> - Que maravilha! - exclamou Dona Benta deslumbrada. - Tudo ouro, marfim, pedras preciosas e arte - a mais requintada das artes... E pensarmos que este prodígio não chegará aos tempos modernos - será no caminho destruído pela bárbara rudeza dos fanáticos... Martelos e picaretas desfarão tudo isto, de modo que a posteridade só conhecerá esta maravilhosa Palas Atena através das descrições. (LOBATO, s/d, p. 1251)

Há também nessa obra uma importante discussão sobre o valor da arte, que nos tempos modernos não é valorizada como no período grego. Lobato descreve historicamente a luta da Pérsia com as repúblicas gregas e nos conta qual o fim do tesouro adquirido:

> Na luta com a Pérsia, as repúblicas gregas haviam dado a Atenas o comando supremo. Para isso entregaram-lhe um grande tesouro comum, correspondente a dois e meio milhões de libras esterlinas de hoje. Mas Atenas saiu vitoriosa da luta sem ter necessidade de bulir no tesouro - e Péricles, muito sabiamente, o estava empregando no embelezamento da cidade.
> - Ah - exclamou Dona Benta - se todos os tesouros de guerra, isto é, os destinados a destruir, fossem, como o de Delos, empregados em construir! Em que assombro não estaria transformado o mundo moderno... (LOBATO, s/d, p. 1254)

Outro ponto que merece atenção é a maneira pela qual Lobato expressa a importância de Fídias como artista de renome por utilizar as proporções para a criação de suas obras de arte. A presença da matemática na descrição da beleza é uma das maiores características da arte grega.

O autor intercala o tempo passado com o presente das personagens. Na conversa acerca das artes Dona Benta fala sobre a criação da fotografia e novamente percebemos um tema recorrente na obra lobatiana - a guerra e a paz. Segundo a boa senhora: "Considero a invenção da fotografia a melhor que os homens fizeram, porque é a mais pacífica - uma pura invenção da paz. Isso porque há as invenções de guerra, isto é, mais empregadas na guerra do que na paz, como a aviação ou a pólvora." (LOBATO, s/d, p. 1250)

Nesse conto, Dona Benta faz as vezes de professora, mostrando todo o seu conhecimento social sobre a história da Grécia. No entanto, as crianças também demonstram aquilo que conhecem. No exemplo abaixo, podemos perceber, além da autonomia de Pedrinho, a agudeza de espírito do autor, que aproveita a fala do menino para contar, de maneira informal, um dos mitos gregos e ainda faz alusão a uma festa que será descrita ao final da narrativa:

> - Vovó sabe tudo - disse ele - mas aposto que não sabe o nome desta serpente.
> Dona Benta declarou que de fato não sabia.
> - Pois é o Erectônio - disse o menino todo lampeiro - um filho de Hefesto e Átis, que ora é representado assim, sob forma de serpente, ora meio serpente, meio homem. Foi o criador da festa da Panatenéia e tinha no corpo duas gotas de sangue da Górgona, uma que matava, outra que fazia viver. (LOBATO, s/d, p. 1252)

De acordo com a proposta construtivista, a educação deve criar sujeitos autônomos. Lobato, nesse ponto da narrativa, elabora uma situação em que as crianças precisam resgatar Tia Nastácia, que havia sido sequestrada e levada para um tempo anterior ao de Péricles. Dona Benta, que até então acompanha as crianças, dá a elas autonomia. Pedrinho, Emília e o Visconde seguem sozinhos na aventura pela Grécia do Olimpo. Já Narizinho prefere ficar e fazer companhia à avó. O diálogo abaixo é esclarecedor:

> - Sério, meu filho. Terei mais gosto em passar algum tempo nesta cidade de Péricles, estudando costumes e conversando com vultos eminentes, do que andar à aventura com os monstros da Fábula. Deixo isso para vocês, que estão no período histórico da existência. (LOBATO, s/d, p. 1253)

Com a ajuda do pó n. 2, substituto do pó de pirlimpimpim, Pedrinho, Emília e o Visconde, chegam à Tessália, no século XV a. C. Auxiliados por um pastor, descobrem o endereço do Olimpo. Emília queria conhecer o néctar e a ambrosia. O autor novamente usa a narrativa como pretexto para inserção de crenças gregas:

> - Sim - confirmou Emília. - Vamos subir ao Olimpo para ver os deuses e esclarecer um ponto que nos está preocupando muito, que é saber qual a verdade a respeito do tal néctar e da tal ambrosia. O néctar eu imagino o que seja - mais ou menos um mel. Já a ambrosia não faço a menor ideia. Queremos ver, cheirar, provar essas maravilhosas substâncias.
> O pastor deu uma risada gostosa.
> - Que absurdo! Nunca, nunca, jamais, em tempo algum, houve mortal que subisse ao Olimpo e conhecesse a bebida e a comida dos deuses. Os raios de Zeus fulminariam instantaneamente o doido que em tal pensasse. (LOBATO, s/d, p. 1259)

Munidos de coragem e ousadia, as personagens escalam as montanhas do Olimpo. Visconde carrega às costas as coisas de Emília. Apesar de sábio, ela sempre o faz de escravo. A boneca, com sua personalidade forte e ideias próprias e comprometedoras, faz com que Lobato seja alvo das críticas ferrenhas dos *experts* em literatura e educação. Entretanto, é a personagem mais amada pelas crianças da turminha do sítio. Lobato nos permite vislumbrar cenários e situações do mundo em suas narrativas. No entanto, muitos preferem fazer da visão do mundo um falso conto de fadas. Dou a palavra à Emília, que ousada, distorcendo o que o amigo Visconde disse para favorecê-la, declara ao amigo pastor:

> - Ele é um sábio, e os sábios só gostam de carregar coisas na cabeça. São assim porque as coisas que a gente carrega na cabeça não pesam. É a preguiça. Mas nestas expedições eu gosto de ter comigo certos "apreparos", que nos momentos de apuros nos são preciosos e por isso viajo com minha canastrinha - e quem tem de carregá-la é ele, porque é o mais fraco de todos, e a lei do mundo é o forte despertar para a esquerda,

> isto é, abusar do fraco. E a culpa, senhor pastor, é do Visconde mesmo, que nos andou ensinando as teorias dum Darwin, que disse que a vida é um combate que aos fracos abate e aos fortes e aos bravos só pode exaltar... (LOBATO, s/d, p. 1259)

Mas Pedrinho vem socorrer o Visconde, dizendo à Emília que está confundindo as coisas e que a frase citada por ela não é de Darwin e sim do poeta Gonçalves Dias. Dessa forma, Lobato insere uma nota sobre o nosso poeta brasileiro, oferecendo pitadas de nacionalidade ao leitor.

Perguntam ao pastor se acaso viu alguma pessoa com as características de Tia Nastácia e ele nega. A boneca diz, tentando adequar um adjetivo à linguagem da época, que a negra é "a Palas Atena lá da cozinha do Picapau Amarelo." (LOBATO, s/d, p. 1261)

Eles dormem na casa do pastor, pois já era tarde. E Pedrinho sonha com uma personagem de aspecto envelhecido e de repente tem o rosto transmutado para a face de uma figura feminina do "Partenão." Ele a chama de musa. E em sonho ela lhe conta do início origem da Tessália, que se originou de uma horda de nômades vindos da Ásia. Pedrinho esclarece ao leitor, de uma maneira coloquial, o que significa a palavra nômade: "criaturas que não esquentam lugar."(LOBATO, s/d, p. 1263)

Os sonhos, em muitos contos, são veículo de comunicação entre o sobrenatural e o mortal.

No conto, o sonho também serve de pretexto para o autor falar da história de Prometeu e do roubo do fogo, símbolo de dominação. De maneira inteligente, Lobato cita Ésquilo: "Cairás, Zeus, do teu trono dos céus. O tridente de Poséidon será quebrado. Os homens farão do fogo arma de maior potência que o raio celeste. Vós todos, ó deuses do Olimpo, morrereis!" (LOBATO, s/d, p. 1263)

Há uma exaltação da liberdade pretendida pelos homens do Cáucaso, ensinados por Prometeu: a liberdade de pensar, criar, viver. Tema de vida de Lobato: liberdade, como foi explicitado anteriormente.

Ao acordar, Pedrinho lembra que antes de dormir havia se questionado sobre o surgimento da Grécia. E a resposta veio em sonho. Realidade e fantasia se misturam.

Lobato cita as inúmeras guerras e ao falar de Tróia esclarece sobre o autor Homero e o nome da obra que a descreve - Ilíada.

No dia seguinte, nossas personagens decidem ir ao Olimpo, não sem antes uma discussão entre Emília e Pedrinho. Pedrinho queria ver a luta de Hércules com a Hidra e Emília, por outro lado, pretendia ir ao Olimpo para conhecer o local e experimentar a ambrosia e o néctar. Apesar de mandona, Emília propõe uma votação, a instituição da democracia. No entanto, na decisão final, acaba por 'roubar' o voto do Visconde, na seguinte cena:

> - Alto lá com esse negócio de "quero." Se estamos na Grécia, o que vale é o voto. Temos de botar o caso em votação - e olhou para o Visconde, que estava bocejando; olhou-o com olhos magnetizadores que pareciam os da Medusa, e disse: "Qual o seu voto, Visconde? Lerna ou "OLIMPO?"
> O Visconde nem sabia do que se tratava, mas leu tão grande nos olhos de Emília a palavra Olimpo que repetiu, tontinho, tontinho - Olimpo.
> Emília sorriu, vitoriosa.
> - Está vendo? A assembléia decidiu que vamos primeiro para o Olimpo! (LOBATO, s/d, p. 1265)

A palavra Olimpo, toda escrita em letras maiúsculas, faz o leitor perceber a ênfase que a boneca dá ao pronunciá-la. É um recurso interessante usado pelo autor.

Após a votação democrática *a la* Emília*,* eles partem para o Olimpo. Chegando ao destino, precisam se camuflar para não serem vistos. Fazem-no com folhas amarradas ao corpo, disfarçando-se de arbustos. Veem Zeus e a boneca o descreve como possuidor da beleza olímpica, tão enaltecida por Dona Benta. Alguns assuntos são reincidentes na narrativa, criando uma conexão entre as Grécias e o século XX.

O autor põe os deuses a conversar sobre Hércules, como pretexto para o porvir do texto, quando nossa turminha vai presenciar a luta contra a Hidra. Lobato também aproveita a presença das personagens no Olimpo para descrever alguns deuses gregos.

Ao avistarem Héfesto ou Vulcano, há um conflito entre a ciência e a crença estabelecida. O Visconde se mostra incrédulo:

> - O forjador do raio de Zeus é ele. Aposto que vem trazer raios novos.
> O menino acertou. Héfesto dirigiu-se ao feixe de raios que Zeus tinha à sua esquerda e substituiu os estragados por novos.
> O Visconde riu-se lá dentro da sua folharada.
> - Isso é raio de teatro! - murmurou ele. - o que chamamos raio não passa de faíscas elétricas.

> - Elétricas ou não, quem fabrica os raios é este deus manquitola - protestou Emília. (LOBATO, s/d, p. 1270)

Eles observam Ganimedes servindo os deuses com uma taça de néctar. Emília observa que há uma copa em uma nuvem. Espera anoitecer para invadir o local e roubar amostras do néctar e da ambrosia. O Visconde obedece a boneca e invade o local. Abrindo a maleta que o sabugo carregava, retirou vidros. A boneca demonstra a sua sabedoria para as coisas práticas e diz aos amigos que desde o começo, quando havia planejado experimentar o néctar e a ambrosia, havia reservado alguns vasilhames para tal empreita.

A ambrosia não é um prato conhecido pelos brasileiros. Lobato resolve essa questão fazendo com que Emília compare o doce com algo do cotidiano de nosso país. A classificação é fundamental para o desenvolvimento lógico-matemático das crianças, assim como o conhecimento físico, que se dá no momento em que a boneca experimenta o alimento:

Tomou o pires, cheirou o alimento dos deuses, provou-o com a ponta da língua e fez cara de quem procura lembrar-se duma semelhança. Por fim, exclamou:

> - Curau de milho verde, Pedrinho! Curau do bom - mas muito melhor do que o de Tia Nastácia. Prove...
> Pedrinho tirou uma dedada e levou-a à boca. Seus olhos se arregalaram.
> - Sim, curau, não há dúvida. Mas que curau, Emília! Gostosíssimo - e tirou outra dedada. (LOBATO, s/d, p. 1271)

Emília, apresentando um pensamento transdutivo[79], do particular para o particular, decide que se o curau azeda facilmente, o mesmo se dará com a ambrosia e deveriam comer tudo. E assim o fizeram. Após essa aventura, descem do Olimpo e partem em busca de Hércules.

Pedrinho decide mandar uma mensagem à Dona Benta, para que soubesse que estavam bem, antes de sair à procura da Hidra. Para tal utiliza um rádio criado pelo Visconde, que transmitia sons não apenas através dos espaços, mas do tempo. Lobato nos explica:

[79] A explicação do pensamento transdutivo foi realizada no capítulo "A representação do mundo na criança."

> De modo que Pedrinho podia no tempo em que se achava (século XV antes de Cristo) expedir mensagens para o século em que se achava Dona Benta (século V antes de Cristo). O aparelho emissor, pequeníssimo, viera armado dentro da cartola do Visconde; o aparelho receptor ficara numa das cabinas do iate. Para chegar ao "Beija-flor das Ondas", a mensagem de Pedrinho teria, portanto, de varar uma camada de dez séculos de tempo) (LOBATO, s/d, p. 1271)

Lobato estimula a criança a pensar em inovações tecnológicas. Esse trecho da narrativa pode ser pretexto para o docente trabalhar com os pequenos a imaginação. Que espécie de máquina criariam as crianças por meio da fantasia? De certo modo, todos os nossos aparatos tecnológicos surgiram de maneira similar ao rádio do Visconde: vieram primeiro de uma ideia, um sonho, um desejo. É importante instigar a capacidade criativa e imaginativa dos pequenos.

O pastor que os auxiliou a descobrirem o caminho do Olimpo se encanta com o rádio do Visconde. Emília, de uma maneira muito bela, faz com que o leitor perceba que tudo pode ser mágico a quem desconhece o óbvio. Até mesmo algo comum para nós, como por exemplo, uma caixa de fósforos, tem seu toque de magia dentro da realidade. Infelizmente, poucas vezes os adultos se dão conta disso. São palavras da boneca:

> - Meu caro, somos dum tempo em que as mágicas atingiram o apogeu. Moramos no Picapau Amarelo, a coisa mais mágica que existe no mundo. Tudo lá é mágica. A gente abre uma caixinha, tira um pauzinho cabeçudo e risca – e aparece o fogo! Chamamos a isso a Mágica do Fósforo. Linda, não? (LOBATO, s/d, p. 1271)

E Emília enumera uma lista de coisas mágicas, citando a energia elétrica, o sabão, o lápis e a borracha, entre outras. E ao ouvir a boneca, o pequeno pastor pensa que o sítio tem um poderoso feiticeiro, de faculdades extraordinárias. Emília ri do assombro do pobre e continua a falar sobre os fósforos:

> - Que engano! É a mais fácil de todas. Qualquer pessoa que compre uma caixa de fósforos pode fazer sessenta vezes a grande mágica. Cada caixinha tem sessenta pauzinhos de cabeça.
> - Mas de onde vem o fogo que aparece? (LOBATO, s/d, p. 1274)

Nesse ponto da narrativa Emília resolve dar uma explicação que possui sua lógica própria. Novamente temos a resposta típica de uma criança que ainda não tem o conhecimento científico e inventa algo para suprir a necessidade momentânea. Com a fala de Emília, Lobato insere um termo indígena, "cafuné", e o explica em seguida. Outra característica da obra desse autor é trazer ao pequeno leitor palavras e costumes típicos de nosso país. A boneca explica:

> - Da cabeça dos pauzinhos. Em vez de pensamentos, os tais pauzinhos têm fogo na cabeça – fogo recolhido. Mas eles não gostam de cafuné, isto é, não gostam que lhes cocem a cabeça. Nós, então, de maus, coçamos-lhes a cabeça, isto é, esfregamo-las numa lixa cor de chocolate que há nas caixinhas – e o desespero dos pobres fósforos é tamanho que explode o fogo. (LOBATO, s/d, p. 1271)

O pastor fica ainda muito tempo pensando sobre aquele relato, enquanto nossos amiguinhos partem para a Argólida, com a ajuda do pó de pirlimpimpim, que servia para a locomoção no espaço. O pó do Visconde servia apenas para a locomoção no tempo. Ao chegarem ao local da luta de Hércules, percebem que a paisagem mudou e o autor aproveita para descrever a paisagem do pântano, com solo turfoso preto e montanhas ao longe. É uma maneira natural de ensinar a geografia.

Os meninos se dirigem até os penhascos à procura da Hidra. E o Visconde é enviado até as cavernas para fazer uma revista mais detalhada, pois ele é "consertável" e as crianças não. O Sabugo se assusta ao avistar a Hidra e perde o equilíbrio, caindo pelas pedras. Pedrinho, ao ouvir que a Hidra estava próxima "sentiu um sorvete na espinha". A metáfora usada por Lobato nesse caso é um recurso de linguagem que torna a leitura mais criativa e divertida.

Escondidos atrás das pedras, Pedrinho, Emília e o Visconde veem o monstro. Emília conta o número de cabeças do animal da seguinte maneira: "- Duas e duas quatro, e três sete. Sete cabeças, sim. Dizem que uma delas é imortal. Para mim, é a terceira à esquerda." (LOBATO, s/d, p. 1271)

O autor poderia simplesmente ter explicitado o número de cabeças, mas a maneira pela qual descreve a somatória realizada por Emília é típica das crianças, que contam

apontando os dedos para determinados objetos e muitas vezes usam os próprios dedos para se certificarem da veracidade da soma.

As personagens esperam Hércules. A boneca ouve um barulho vindo em sua direção e pensa ser o herói, mas se engana: eram apenas centauros. Sendo centauros metade homem e metade cavalo, podem ser inseridos no que chamamos animismo, próprio do mundo da criança. Essas criaturas exercem fascínio sobre os pequenos.

Lobato interrompe aqui a narrativa que acontece na Argólida e retorna no tempo, no qual Dona Benta está conversando, num jantar oferecido por Péricles, com Sócrates.

Há diálogos interessantes nessa ocasião. Cleone, uma das amigas de Aspásia, mulher de Péricles, propõe a Narizinho a troca de uma pulseira de miçangas por uma estatueta de ouro de Artemis. A avó achou que seria uma exploração e proibiu a neta de fazer o escambo. Essa situação é muito similar àquela que as crianças brasileiras aprendem na escola quando estudam História do Brasil e as trocas realizadas pelos colonizadores com os indígenas.

Nesse jantar também contam com a presença de Heródoto, que redigiu notas de viagem e é muito conhecido, o qual, na época de Péricles, foi premiado com 10 talentos, moeda da época. Por meio dos pensamentos de Narizinho, Lobato propõe a matemática na seguinte conversão e enaltece a importância que os gregos davam à arte:

> - Narizinho, que tudo ouvia com a maior atenção, fez a conta de cabeça. Dez talentos 297 libras cada um, são 2.970 libras – ou seja, 297 contos de réis. "Sim, senhor!" – pensou ela. "Estes gregos sabem dar valor ao talento!" (LOBATO, s/d, p. 1278)

A última frase de Narizinho na citação acima é de beleza ambígua e traduz a perspicácia do autor. Sim, os gregos dão valor ao talento do artista e à maneira pela qual empregam seu dinheiro, de nome talento.

Dona Benta conversa com Sócrates, que na época não era ainda famoso, relatando sua fantástica aventura no tempo. Ele se mostra incrédulo, ainda mais quando a boa senhora tenta explicar sobre o Brasil, Cabral, Colombo e a era cristã. São fatos desconhecidos aos gregos. E Dona Benta explicita que para ela esse tempo existe. Poética e filosoficamente o autor cria uma fala para Sócrates:

> - Perdão, minha senhora – disse ele, mas o que na *realidade* chamamos tempo é só o presente. A realidade-tempo é essa – o presente. Passado e futuro são representações do nosso espírito; porque o que passou já passou e, portanto não existe; e o que está para vir ainda não veio e, portanto, igualmente não existe. A senhora não pode ter chegado do futuro, isto é, do que ainda não existe. (LOBATO, s/d, p. 1279)

Nesse ínterim, Péricles chega com Policleto e o apresenta à Dona Benta. Ela lhe dá os parabéns por suas belas esculturas: "Diadúmeno e Cânon." No entanto, o artista ainda não as tinha criado. Aproveitando o tema da conversa, Lobato exalta a beleza do tratado sobre proporções do corpo que terá origem com essas obras, fato que pode ser utilizado pelo docente para ampliar o repertório cultural e intelectual de seus alunos.

Policleto confessa à Péricles que há tempos vinha pensando nessas obras e que a velhinha era mesmo uma vidente.

A carta de Pedrinho que chegava de outros tempos é entregue ao mordomo de Péricles e as pessoas se espantam ao ver Dona Benta por os óculos para ler. Péricles explica:

> - "Que são aquelas rodas que ela põe no nariz?" foi a pergunta que percorreu a sala – e Péricles, o único que já examinara os óculos de Dona Benta, disse num grupo: "São cristais duma pureza maravilhosa. Possuem a propriedade de aumentar as coisas vistas através – ótimos, portanto, para auxiliar a visão das pessoas de vista cansada. O nome que ela dá àquilo é "óculos." Aparelho realmente extraordinário. (LOBATO, s/d, p. 1280)

Quando a boa senhora descreve as maravilhas narradas pelo neto, que estava em outro século, os presentes se espantam. De acordo com o autor (s/d, p. 1280), apenas os "artistas ali presentes não se espantaram, porque para os artistas tudo no mundo é sonho." Ele eleva o artista ao nível de um sábio.

Durante o jantar, Lobato ambienta o cenário típico grego, diferente daquele de nossos dias. Tal ambientação proporciona ao leitor um conhecimento social que amplia seu repertório cotidiano. A descrição é a seguinte:

> Dona Benta reclinava-se no seu coxim, colocado entre o da dona da casa e o de Sócrates. Do outro lado da mesa, muito mais baixa que as modernas, reclinava-se Narizinho, entre Fídias à direita e Heródoto à esquerda. Uma coroa de rosas cingia a testa de todos os comensais. A conversa girou sobre vários assuntos e por fim caiu sobre a arte culinária. (LOBATO, s/d, p. 1279)

Inevitavelmente, ao conversarem sobre culinária, se lembram de Tia Nastácia, que havia sido sequestrada. Seus quitutes irresistíveis são uma espécie de arte, segundo Dona Benta e Narizinho. Heródoto concorda que a culinária é realmente uma arte. O autor registra, por meio da fala da personagem, um prato típico citado por Aristófanes em seus escritos, que é feito com leite, toucinho e folhas de figo.

Dona Benta faz menção ao picadinho de batatas da Tia Nastácia, porém os gregos não conhecem esse tubérculo. Surge o pretexto para o autor ensinar ao leitor sobre a origem americana da batata, que foi introduzida na Europa após o descobrimento da América. Descreve a sua forma irregular e a grande quantidade de fécula que contém. Explica qual o uso e os inúmeros pratos que são preparados com esse ingrediente. Cita também um conhecido termo da época de Lobato: as batatas gramaticais.

A certa altura, o assunto se volta para a alimentação das formigas. E mais uma vez o autor nos ensina por meio da narrativa:

> - Fungos para as saúvas? – admirou-se Policleto, que não tinha nenhuma noção a respeito do alimento dessas formigas.
> - Sim – respondeu Narizinho – elas não comem folhas, como quase todos julgam. Apenas picam as folhas e levam-nas para dentro do formigueiro, onde as amontoam de certo jeito pra que embolorem. O bolor que nasce nessas folhas é o tal fungo a que vovó se referiu. As saúvas só se alimentam desses funguinhos. (LOBATO, s/d, p. 1279)

E o debate acerca das maravilhas da modernidade continua. Dona Benta diz que num futuro as pessoas deixarão de comer com as mãos e tenta explicar aos gregos o que são os garfos partindo de referências que eles têm. Narizinho a socorre com sua sabedoria infantil:

> - Há o garfo, que é uma haste metálica com um cabo e quatro espetinhos ou dentes...
> - Uma espécie de tridente de Netuno em miniatura, com quatro espetos – explicou a menina. – Um instrumento espetante. (LOBATO, s/d, p. 1284)

Aproveitando o ensejo da conversa sobre itens utilitários, Dona Benta descreve um paliteiro de sua infância, que tinha o formato de Eros. Lobato mostra com clareza a modificação dessa crença sofrida através dos tempos. É o pretexto para uma discussão sobre religiosidade e crenças. Heródoto estranha o uso da imagem de um Deus para um fim utilitarista. E a boa senhora explica a ele:

> - Sim – disse Dona Benta – os deuses gregos no meu tempo só exercem funções utilitárias ou decorativas. Figuram ainda na literatura como imagens poéticas, nada mais. São pitorescas reminiscências do passado.
> [...]
> Os deuses não só evoluíram – disse Dona Benta – como ainda morreram. Os povos modernos só admitem um Deus único. Esta multiplicidade de deuses que noto aqui está destinada a desaparecer. (LOBATO, s/d, p. 1284)

Tal revelação causa espanto a todos, menos à Socrates, que intimamente acreditava que as palavras da 'vidente' vinham confirmar suas ideias não divulgadas.

Aspásia sugere à boa senhora e à sua neta que descansem e as presenteia com roupas gregas. Enquanto Dona Benta e Narizinho dormem, Lobato nos remete a um novo capítulo, no qual estão nossos amiguinhos observando os centauros. As presenças de personagens mitológicas que condensam o humano e o animal estão diretamente relacionadas ao mundo infantil, que é fundamentalmente animista.

Finalmente, nossas personagens conseguem observar a Hidra e Emília estabelece uma engraçada comparação entre o monstro e um mancebo. Vale lembrar que o ato de comparar é primordial para o desenvolvimento do pensamento lógico matemático e da criatividade, que implica a abstração reflexiva, ou seja, coordenação de ações mentais. A boneca nos diz:

> O tropel chegou aos ouvidos da Hidra, que se pôs muito atenta.
> - Olhe! disse Emília. – Ela acordou. Está com os quatorze olhos brilhando como estrelas e as sete línguas de fora, vibrando...
> [...]
> - Parece aquele mancebo do quarto de Dona Benta – murmurou Emília, referindo-se a um desses antigos cabides de uso nas fazendas, com jeito de candelabros. (LOBATO, s/d, p. 1286)

Enquanto observam os cadáveres estendidos pelo chão, ao redor da Hidra, chega Hércules. O espetáculo da luta é narrado com muita ação, característica que, segundo Coelho (1991), atrai as crianças.

A Hidra é morta por Hércules, mas não sem a ajuda de Éolo, o deus do vento. É o maravilhoso agindo a favor do herói, muito recorrente nos contos de fada, em que há um auxílio externo para a conquista da vitória.

No entanto, Hércules havia sido arranhado pelo monstro, que possuía veneno em todo o corpo. Também o termo ofídico, citado no texto, pode ser um pretexto para discussão em sala de aula, por não ser usual no cotidiano das crianças. Aqui Lobato estabelece uma intensa discussão sobre o valor da superstição e da ciência. São diferentes pontos de vista, atitude ideal para a formação do sujeito crítico. O diálogo esclarece:

> O Visconde, sempre sábio, riu-se.
> - O veneno ofídico não mora no corpo das serpentes – disse ele – sim numa bolsinha localizada no fundo dos dentes caninos.
> - Isso é com aquelas cobras de bobagem lá do sítio – caçoou Emília. – Aqui na Grécia tudo é diferente. Essa Hidra há de ter no corpo só veneno, em vez de sangue. Você vai ver.
> E o Visconde viu. Viu Hércules rasgar o papo da Hidra escabujante para molhar no sangue negro a ponta de suas flechas. (LOBATO, s/d, p. 1288)

Emília reafirma sua opinião justificando ao Visconde que Hércules molhou suas flechas para envenená-las. Mas o sábio cientista não se convence e murmura para si que são apenas superstições. A crença assume papel de realidade nessa descrição.

Hércules começa a sentir o efeito do veneno e o Visconde, que havia ouvido uma conversa entre os deuses no Olimpo sobre o Oráculo de Delfos, é enviado por Emília até nosso herói. Ocultando-se numa pequena fenda entre as pedras, o orienta a procurar pela Pítia. O Visconde recebe congratulações de Emília, por saber fazer uso da astúcia quando não tem a força bruta. Mais uma vez a obra lobatiana enaltece a inteligência.

Hércules acata a sugestão do Visconde, que lhe parece uma voz misteriosa. Ao herói a ajuda do sabugo só pode ter sido obra dos deuses.

Emília, Pedrinho e o Visconde decidem espiar o campo de batalha. E essa ação também é pretexto para o aprendizado. Encontram a língua da Hidra e o sabugo esclarece

que ela é bífida. Quando questionado sobre o termo pelos amigos, ele explica : " Quer dizer partida em dois. É uma palavra que vem do latim *bis*, dois, e *findo*, eu parto, ou racho, ou fendo. Bífido: fendido em dois." (LOBATO, s/d, p. 1289)

Após analisarem os vestígios da batalha, nossos heróis resolvem andar sem rumo definido, para conhecerem melhor aquela Grécia. A descrição da paisagem é minuciosa e a utilização do recurso de linguagem dá graça ao texto. Um exemplo é a definição que Emília faz de um rio: "- Olhe Pedrinho, como é 'cabrita' esta água! Foge por entre as pedras como se fosse um peixe líquido; e quando não encontra passagem, pula por cima." (LOBATO, s/d, p. 1290)

O bosque que se estende além do rio é, segundo Pedrinho, como aqueles que os pintores escolhem para pôr em suas telas. Ao longe vislumbram um bando maravilhoso de ninfas, descrito pelo autor da seguinte maneira:

> As ninfas não são criaturas humanas de carne e osso; são formas. Leves como o ar, verdadeiras gazes vivas.
> - Oh, estou compreendendo – disse Pedrinho – elas são as "almas das coisas". Bem que vovó me falou nisso. Alma das coisas – sim – almas das pedras, dos bosques, das montanhas, das árvores, das águas. (LOBATO, s/d, p. 1290)

A seguir Emília relembra as lições da avó, que lhe falou sobre as ninfas dríades, ninfas das árvores; as náiades, ninfas das águas, entre outras. Todos ficam embevecidos diante de tamanha beleza, menos o Visconde. Segundo a boneca, ele andou muito tempo às voltas com a ciência e ficou com a alma endurecida para as belezas do mundo. Lobato aqui emite sua crítica à ciência funcional, desprovida do valor estético. As personagens encontram também outros seres mitológicos, como os sátiros e os faunos.

Novamente Lobato faz uma comparação do tempo das personagens com o da Grécia, na voz de Pedrinho, que pergunta à boneca por que esses seres mitológicos não são vistos na modernidade, no sítio. Estão em jogo as crenças. Emília responde:

> - Já consultei vovó a respeito. Ela acha que os nossos olhos modernos é que não vêem as ninfas, mas que elas tanto existem lá quanto aqui, e também dançam por lá estas mesmas danças. Só que nos são invisíveis. (LOBATO, s/d, p. 1292)

A boneca explicita que é muito triste ser moderna, que ela gostaria de ver esses seres pelos ipês, mulungus vermelhos e flamboyants, árvores encontradas no Brasil. É Lobato trazendo para o seu texto a natureza de nosso país.

As ninfas se vão. As personagens decidem o que irão ver a seguir, enquanto Pedrinho narra os doze trabalhos de Hércules, que conhece profundamente. O autor utiliza um recurso interessante ao final desse capítulo – deixa uma lacuna que desperta a curiosidade do leitor, estimulando-o a procurar o final da história em outras fontes. São as últimas palavras de Pedrinho sobre Hércules:

> - Sim, invencível. Nunca houve no mundo um herói mais destemeroso – e, no entanto, teve um fim trágico: acabará vencido por uma mulher...
> - Que mulher?
> - A rainha Onfale.
> - Como? – quis saber Emília?
> - Não sei – respondeu Pedrinho – e aqui não tenho meios de me informar. (LOBATO, s/d, p. 1294)

O capítulo seguinte intitulado "Os narizes de Atenas" trata novamente da beleza da arte e do povo grego. Narizinho está admirando alguns vasos e descobre que um deles retrata Penélope, esposa de Ulisses, o rei da Ilha de Ítaca. Dona Benta, percebendo o interesse da neta, narra a história de Tróia de maneira coloquial, acessível à linguagem da criança.

Elas lastimam saber que a maioria das obras que estão ali perder-se-ão num futuro, devido aos saques e guerras. Enquanto falam sobre a arte, a camareira chega para arrumar a boa senhora e sua neta com trajes e penteados da época.

Dona Benta diz à moça que seu senhor será um homem muito conhecido na posteridade. E a camareira explicita sua gratidão a Péricles por tê-la como escrava, mas não tratá-la como tal. Conta também da bondade de Aspásia, do amor que sente pelo marido e das injustiças cometidas por alguns contra ela. Na obra "Vida de Péricles", Plutarco nos conta aquilo que Lobato põe nas palavras da camareira, fazendo com que um fato histórico seja narrado de uma maneira coloquial:

> A política em Atenas é brava. Péricles tem muitos amigos – e também muitos inimigos que não lhe perdoam um nadinha. E quando lhe querem fazer mal, procuram ferir a honra de Aspásia. Sabem que isso lhe dói porque ele a adora. Nunca vi casal mais amoroso. Vivem num idílio eterno. Ele não é capaz de entrar ou sair sem primeiro beijá-la. (LOBATO, s/d, p. 1297)

Dando sequência a esse diálogo, Dona Benta ressalta a importância da inteligência e dos sentimentos (afetividade) e não apenas da beleza. Afirma que Aspásia tem beleza, coração e "miolo", por isso é especial. Narizinho diz à avó que também o nariz de Aspásia é muito bonito, como a maioria dos narizes gregos, a não ser o de Sócrates. É histórica a feiúra do nariz desse filósofo e Lobato narra esse fato de maneira interessante, em meio a um diálogo cotidiano.

A boa senhora e sua neta terminam de se arrumar e vão ao encontro de Péricles. Dona Benta sente-se extasiada por poder conviver com pessoas tão ilustres e declara que está num instante mais belo da história do homem. O autor enaltece as virtudes dos gregos. São palavras da avó:

> Período nenhum na história da humanidade será mais belo que este. Nunca a arte florescerá tanto, nunca haverá maior produção de ideias. O mundo em que vivo, ou o que chamamos "Civilização Moderna", está ainda profundamente influído pelo que os gregos deste século criaram e estão criando. Nós, modernos, nada mais fazemos senão desenvolver ideias gregas [...] (LOBATO, s/d, p. 1298)

Aspásia chega e propõe uma visita ao iate "Beija-flor das Ondas". No capítulo seguinte, dedicado à visitação, há um choque entre culturas de tempos diferentes. É engraçado observar o espanto de Aspásia ao encontrar o Marquês de Rabicó e estranhar um porco que fala. Justamente ela, que acredita em faunos e tantos outros animais antropomorfos. Lobato aproveita o comentário da esposa de Péricles para fazer menção a outro conto, "Reinações de Narizinho", no qual o Marquês de Rabicó faz algumas travessuras.

A curiosidade dos gregos ao observarem objetos cotidianos das personagens do sítio é marcante. Desde a cesta até a máquina de costura. O autor aproveita a fala de Péricles acerca da máquina de costura para inserir como uma profecia, uma fala que é hoje um dos

maiores receios de nossa atualidade – as máquinas substituindo e superando o homem no trabalho. O grego diz:

> - Mas é realmente espantoso, minha senhora! – disse Péricles. – Este conjunto de peças age como se possuísse inteligência. Se as máquinas do seu mundo futuro mostram a sagacidade desta, chego a temer pela sorte dos homens: acabarão vencidos por tais inteligências mecânicas.
> [...]
> - Não inventaram também máquina de substituir gente, minha senhora?
> - Como não? Temos os *robots.* (LOBATO, s/d, p. 1300)

Além dos objetos funcionais, alvo de curiosidade dos gregos, Péricles descobre o livro "Reinações de Narizinho." Dessa forma, o autor faz propaganda de seu outro conto, além de esclarecer ao leitor acerca da matéria prima utilizada para a feitura do livro e da grande contribuição que o papel deu à humanidade no sentido de divulgação de textos, por permitir a impressão de grandes tiragens. Fato que nem sempre foi assim.

As personagens do sítio percebem que, por mais inteligentes que os gregos fossem, para eles era impossível entender certas coisas da vida moderna, pela falta da experiência prática, fundamental para a aquisição de conhecimentos e enaltecida pela Psicologia Genética.

Lobato aborda nesse capítulo o progresso do homem, mostrando que muitas coisas se perdem, porém, outras se transformam. São redescobertos certos valores e obras de arte, como a democracia e na renascença, a arte de Fídias. No entanto, Dona Benta afirma:

> Infelizmente, parece que há uma coisa irredutível: a estupidez humana. Por mais que a inteligência se desenvolva, a estupidez não deixa o trono – e as guerras, filhas dessa estupidez, vão sendo cada vez mais terríveis. Eu não quero desiludi-los, meus senhores, porque também não me desiludi totalmente. Mas afirmo que daqui a 2.377 anos Sua majestade, a Estupidez humana estará mais gorda e forte do que hoje. (LOBATO, s/d, p. 1302)

Sócrates acha que o discurso da boa senhora é contraditório. Como pode o progresso ser contínuo e a estupidez prosperar? Ela responde que o progresso se dá tanto nas coisas boas como nas ruins.

Terminado esse diálogo, eles descem do iate e vão almoçar.

Tem início o capítulo seguinte que narra a visita ao Oráculo, numa outra Grécia. O recurso de intercalar capítulos faz com que a leitura não seja cansativa. No caso da criança, isso é fundamental.

Emília, Pedrinho e Visconde encontram um senhor e dizem a ele que precisam de uma informação: o paradeiro de Tia Nastácia. Ele lhes indica o Oráculo de Delfos para uma consulta. Todos que precisam de respostas vão até ele. As adivinhações são feitas pela Pítia, que interpreta as falas de Apolo através de vapores que saem de uma fenda na montanha.

Enquanto seguem para o Oráculo se deparam com uma casa onde havia morrido uma pessoa. Mais uma vez o tema da morte é parte da obra lobatiana. Ele descreve pormenorizadamente a crença grega sobre a temática:

> Quero ver como é a morte neste século! Não viram grande novidade. Tudo lembrava as cerimônias fúnebres dos modernos. Uma coisa, porém, causou-lhes espécie. Em dado momento, um dos amigos do defunto abriu-lhe a boca e enfiou lá dentro um óbolo, que era a menor moedinha de cobre em circulação.
> - Que perigo! – exclamou o Visconde. – O cobre produz um óxido chamado verde-paris, que é um veneno.
> Todos riram da "emilice" do Visconde. O heleno explicou que era na boca que os defuntos levavam o dinheiro para a passagem da Lagoa Estígia, porque nada é veneno para defuntos.
> - Há nos infernos a Estígia, que todos os mortos têm que atravessar na barca do velho Caronte – e o preço da passagem é um óbolo. Quem não o leva, não passa. (LOBATO, s/d, p. 1304)

Após essa experiência com a morte, nossos heróis continuam a caminhar e temem pela Esfinge, filha da Quimera. Aqui o autor faz alusão ao conto "O Picapau Amarelo", no qual as personagens do sítio recebem a visita da Quimera, já velha e desdentada.

Enquanto conversavam sobre o assunto, a Esfinge aparece e cumpre seu papel: faz perguntas que devem ser respondidas a contento pelas personagens, se pretendem seguir adiante e não perder a vida. Os enigmas propostos podem servir de pretexto para que o docente trabalhe com os alunos em sala de aula as adivinhas e proponha que as crianças as criem para que os amigos interpretem. Também o leitor pode brincar de adivinhações juntamente com as personagens, desvendando os enigmas propostos pela Esfinge.

Chegando ao Oráculo descobrem que para consultá-lo precisam doar algo. Emília resolve doar o Visconde, orientando-o a fugir da sala onde são guardadas as oferendas.

Perguntam à Pítia onde está a querida Tia Nastácia e ela lhes responde: " – O trigo venceu a ferocidade do monstro de guampas" (LOBATO, s/d, p. 1307)

Ficam desapontados com a resposta. No entanto Emília a traduz a contento, explicando o termo guampas, não usual no vocabulário das crianças:

> Súbito, Emília deu um grito "Heureca, Heureca!" Achei, achei!... Tia Nastácia está sã e salva nos domínios do Minotauro, é isso!...
> Pedrinho não entendeu a decifração.
> - Por quê?
> Tudo está claro como água, Pedrinho! *"O trigo"* quer dizer tia Nastácia, porque ela, como cozinheira, lida muito com trigo, farinha de trigo, massa de trigo, pastéis, bolinhos etc. E com as coisas gostosas que ela fez com a farinha de trigo *"venceu"*, isto é, amansou a *"ferocidade do monstro de guampas"* que não pode ser outro senão o Minotauro. De todos os monstros que invadiram o palácio do Príncipe Codadade, só havia um de guampas, ou chifres: o Minotauro. (LOBATO, s/d, p. 1307)

Acharam muito lógica a explicação da boneca e descobriram que o monstro morava na ilha de Creta. Foram para lá com a ajuda do pó de pirlimpimpim.

Chegando ao destino se depararam com o labirinto, que pode significar metaforicamente a própria vida, o trilhar de caminhos buscando o centro. Nossos heróis precisam vencer essa prova para alcançarem a vitória. Emília, que trouxera consigo carretéis de linha, faz as vezes de Ariadne. A passagem a seguir é significativa:

> Entraram no labirinto e foram desenrolando o primeiro carretel; quando a linha acabou, desenrolaram o segundo; e quando a linha do segundo acabou, começaram a desenrolar o terceiro. Eram corredores e mais corredores, construídos da maneira mais atrapalhada possível, de propósito para que quem entrasse não pudesse sair. Antes do terceiro carretel chegar ao fim, Emília "sentiu" a aproximação de qualquer coisa.
> - Percebo uma catinga no ar – disse ela baixinho, farejando. – O monstro deve ter os seus aposentos por aqui. (LOBATO, s/d, p. 1309)

Emília não se enganou. Realmente encontrou o Minotauro, sentado em uma espécie de trono e mastigando algo. Estava tão gordo que não conseguia sair do lugar. O motivo?

Bolinhos de Tia Nastácia. Eles a resgatam. A pobre estava exausta de tanto cozinhar, fazendo bolinhos para que o monstro não a devorasse.

Nossas personagens voltam ao século de Péricles aspirando o pó mágico.

Nesse ponto Lobato encerra um capítulo e inicia outro, no qual Sófocles aparece. Dona Benta explica à neta que ele se tornou Estrátego como Péricles (um dos dez de Atenas) após a apresentação de sua tragédia "Antígona."

As personagens se dirigem à apresentação de outra tragédia, "Alceste", de autoria de Eurípedes. A boa senhora conta à neta toda a história do teatro grego.

Narra a vitória de Sófocles sobre o grande gênio Ésquilo. Lobato enaltece nesse ponto da narrativa os valores humanos que implicaram a vitória do primeiro, no seguinte diálogo:

> - É então Sófocles maior que Ésquilo?
> - Não, minha filha. Sófocles venceu porque era menos terrível, mais humano – e o povo de Atenas já não suportava a atroz violência dos dramas de Ésquilo. Tão terríveis eram as suas tragédias, que sempre se davam desastres nas representações. (LOBATO, s/d, p. 1312)

A boa senhora cita a evolução do teatro e o nome de Aristófanes, grande comediante.

Encontram Aspásia, e ela mostra a Sófocles a caixa de fósforos - presente de Dona Benta. É interessante a fala que Lobato elabora para o grande autor - novamente o encontro entre a crença e a ciência, prevalecendo a primeira.

Sófocles ficou de olhos parados: "- Pobre Prometeu! – murmurou, depois dum silêncio. – Tanto esforço, tanta dor para dar aos homens um elemento que no futuro iria dormir em caixinhas, totalmente escravizado aos homens." (LOBATO, s/d, p. 1312)

Adentraram o teatro de Atenas, que comportava 27.500 espectadores. E Dona Benta explica aos gregos como é a configuração do teatro moderno, que pode funcionar à noite devido à descoberta da energia elétrica e das luzes.

Narizinho compra uma entrada para si e outra para o museu da Emília. O fato de a boneca guardar objetos significativos em uma coleção é muito interessante. A uma criança, fazer coleções auxilia no desenvolvimento do pensamento lógico-matemático à medida que

exige que ela faça classificações. A atitude dessa personagem pode ser pretexto para docentes incentivarem a coleção em sala de aula.

Enquanto as personagens assistem "Alceste", o autor narra ao leitor toda a história da tragédia e explica que o inferno dos gregos não tem relação com o nosso inferno cristão. Para os gregos, o inferno é um local afastado e sem sol, rodeado de quatro rios, governado pelo deus Hades, que é casado com Perséfona e guardado pelo cão de três cabeças. Todas as almas dos mortos iam para lá, tanto dos bons quanto dos maus. Essa explicação estabelece relação com a descrição anterior de um ritual fúnebre, presenciado por nossos heróis na outra Grécia.

Narizinho se emociona várias vezes durante a apresentação. A identificação dos homens com os deuses gregos é marcante, pois os últimos possuem características humanas.

Ao fim do espetáculo, Narizinho elogia esse tipo de arte, que é feita para todos. E critica a arte moderna, feita para elites. A gestualidade da menina, ao apontar o vendedor de figos, é típica de uma situação cotidiana. São palavras da menina:

> - Sim, uma arte que interessa a todos da cidade, absolutamente todos, desde gênios como Sófocles, Péricles, Aspásia e Sócrates, até modestos vendedores de figos, como aquele ali – e apontou para um vendedor de rua, que se sentara perto e que "sentira" o drama de Eurípedes tão bem quanto o próprio autor. Isto, meu senhor, é o que nos falta no mundo moderno, esta absoluta identidade entre o sentimento do povo e a arte. A arte lá é uma coisa para os eleitos, para as chamadas elites; aqui é para todos, sem a menor exceção – para ricos e pobres. (LOBATO, s/d, p. 1315)

Sófocles explica à menina que eles têm o *theoricon*, um subsídio do tesouro público destinado a custear festas, sacrifícios, construção de templos e, entre outras coisas, proporcionar aos mais pobres a condição de frequentar o teatro.

Despedem-se ao fim do capítulo. O autor inicia a continuação dessa narrativa no título "A Panatenéia", na qual as personagens, vindas de Creta, voltam ao século de Péricles e encontram Dona Benta, Narizinho e o Marquês de Rabicó.

Lobato faz uma descritiva explicação sobre a *Panatenéia*, festa dedicada à deusa Palas Atena. Narizinho e Dona Benta são convidadas a participar do desfile dos gregos e Emília, em meio à multidão, as reconhece. A boneca compara a festa grega à *Broadway*,

novamente estabelecendo relações entre tempos diferentes, aproximando o *show business* da Grécia clássica.

Após a festa, se encontram na casa de Péricles. Todos retornam ao ponto de partida, o sítio e no dia seguinte Pedrinho narra a sua avó como se deu o resgate de Tia Nastácia.

O sítio, apesar de ser um espaço rural, aos poucos assume um lugar que é ponto de partida para mundos da imaginação e de tempos passados. Nesse ambiente, todas as decisões são tomadas de acordo com votações. Ali, o direito de liberdade e cidadania é amplamente exercido.

Importante observar a postura crítica das personagens ao se depararem com determinadas situações. Lobato estabelece um diálogo entre texto e leitor, passado e realidade. Promove uma leitura da realidade brasileira quando estabelece comparações com outras sociedades. A realidade e a fantasia têm limites tênues nessa narrativa, como em toda a obra de lobatiana.

Lobato, ao apropriar-se da mitologia e transformá-la, consegue manter sua essência e fazê-la divertida, numa linguagem que a criança consegue entender. É relevante a perspicácia demonstrada por ele no que tange ao mundo da criança e a escolha de temas importantes para a formação de um cidadão pleno.

12.1.4 – O Picapau Amarelo

Na década de 30 a produção literária lobatiana emerge com inúmeras críticas explícitas sobre a ineficiência da instituição escola (Gramática da Emília), os problemas estruturais em nosso país (Geografia da Dona Benta), os problemas do petróleo (O poço do Visconde), entre outros.

Alguns anos depois, mais precisamente em 1939, surge a obra "O picapau amarelo", que aparentemente destoa das demais. O fato dessa narrativa não trazer explícitas as críticas políticas e sociais da época permite ao leitor um olhar mais atento para a fantasia, sem, contudo, deixar de aprender e apreender tais pormenores.

Segundo Lajolo & Ceccantini:

> Se Penteado concebe *O picapau amarelo* como obra de fantasia, porém, não exclui a possibilidade de a narrativa apresentar interesse em ensinar,

> discutir ou criticar valores religiosos, sociais ou políticos. O fato de a obra não exibir crítica social de forma explícita talvez tenha incentivado olhares e leituras que privilegiem a fantasia e a estética do texto. Todavia, outros olhares e outras leituras podem ver em *O picapau amarelo* um Lobato que discute de forma aprofundada questões sobre a realidade da época, por meio de uma narrativa repleta de acontecimentos, atravessada por personagens diferentes dos do núcleo central do Sítio e, sobretudo, embebida em muita fantasia. (LAJOLO & CECCANTINI, 2008, p. 411)

A atuação política e social desse autor foi expressa de maneira intensa em sua literatura, inclusive na infantil. O texto infantil pode ser veículo de formação de crianças autônomas e cidadãs.

Apesar de não fazer menção direta aos problemas políticos e sociais vigentes no Brasil, a obra "O picapau amarelo" possui um caráter interessante: reflete um acontecimento ímpar dessa época e suas consequências devido à intensa imigração.

O sítio toma proporções grandiosas não apenas geograficamente, mas simbolicamente, na medida em que passa a representar nosso país. Tudo tem início quando as personagens das fábulas invadem esse espaço. Dona Benta precisa comprar as duas fazendas vizinhas e cercá-las, dividindo as terras do Picapau Amarelo com as adquiridas e chamadas Terras Novas. Com a vinda de outras personagens, modifica-se toda a paisagem do sítio, que precisa acomodar os novos costumes de cada um, com seus castelos, barcos, bosques etc. Lajolo & Ceccantini esclarecem:

> A forma de organização e construção dos lares, nas Terras Novas do Sítio, pode ser lida como semelhante à forma de fixação dos imigrantes, pois cada grupo, segundo a nacionalidade, fixa moradia em locais próximos, que lembram bairros, comunidades, colônias. Além disso, alguns problemas enfrentados pelos imigrantes se assemelham às situações vividas pelos novos habitantes do Sítio, no processo de ocupação territorial, como brigas por território, demarcação de propriedade e fixação de casas. (LAJOLO & CECCANTINI, 2008, p. 417)

Os espaços desse local são retrato do Brasil, que recebeu cerca de 3,3 milhões de imigrantes entre 1870 e 1920. E na década de 30 esse número aumentou exponencialmente com a chegada dos nipônicos, espanhóis e italianos. Lajolo & Ceccantini afirmam:

> Considerando alguns aspectos sociais da cidade de São Paulo dos anos 1930, e retornando à obra de 1939, pode-se relacionar a mudança dos personagens provenientes de diferentes literaturas para o Sítio, com a chegada dos imigrantes no Brasil. Talvez seja possível estabelecer um paralelo entre a onda imigratória e o fato de, em O picapau amarelo, os personagens fabulosos abandonarem as terras onde nasceram e permaneceram durante toda a vida para trocarem-nas pelo território do Picapau Amarelo, onde (acreditavam...) poderiam viver tranquilamente. (LAJOLO & CECCANTINI, 2008, p. 417)

Lobato também trata dos temas miscigenação e interferências culturais. A acomodação das Terras Novas ao antigo Sítio pode ser entendida como metáfora da nova situação brasileira da época. E o casamento de Branca de Neve, personagem europeia, com o Príncipe Codadade, de origem árabe, é um indício da mistura de raças que caracteriza o povo brasileiro.

No entanto, o casamento entre essas personagens não acontece, pois a festa é invadida pelos monstros das fábulas. Qual seria a intenção de Lobato ao interromper esse casamento? Alguns artigos escritos por ele, em seus tempos de estudante, trazem impressas marcas de insatisfação com os estrangeiros, que passavam a ocupar, por vezes, cargos privilegiados em indústrias de nosso país, ocupando uma vaga que seria, teoricamente, de um brasileiro.

Após vinte anos de narrativas infantis que têm como espaço principal o Sítio do Picapau Amarelo, Lobato, de maneira significativa, transforma em título o nome do local em que surgem as mais inesperadas aventuras. O sítio transformou-se, nesses anos:

> [...] em um espaço propício não apenas para abrigar seus moradores, mas também para transmitir as ideias do escritor, o que faz com que o Sítio se metamorfoseie em escola, em local de resolução de problemas, de construção de experiências novas, de sonhos e de sua realização. É o lugar, por hipótese, do Brasil sonhado por Lobato. (LAJOLO & CECCANTINI, 2008, p. 416)

É nessa obra, publicada oito anos após Reinações de Narizinho, que o mundo da fantasia passa a ser também dos adultos. Dona Benta e Tia Nastácia, a partir daí, aceitam o mundo do faz de conta como natural. Antes dessa obra, tal não se dava. É um marco na literatura lobatiana, que passa a investir ainda mais na fantasia.

Em diversos momentos o autor aponta situações em que há uma ode à fantasia como, por exemplo, quando Dona Benta precisa responder a carta que recebe do Pequeno Polegar e descobre que não tinha o endereço. Emília, então, acessa o faz de conta para mudar fatores de uma realidade que não a agradava. Tal atitude da boneca remete ao livro de Piaget "A representação do mundo na criança", no qual o autor elucida as características denominadas por ele como práticas mágicas e participação, que implica na crença da criança na modificação da realidade por meio da gestualidade e palavras.

Vasconcellos esclarece sobre a nova realidade lobatiana:

> [...] há em geral, na construção do maravilhoso, em Lobato, uma tendência analógica que, se por um lado cria um mundo ficcional próprio a partir da natureza e coisas diversas do mundo, por outro lado sempre relaciona essa esfera imaginária impedindo que o voo da imaginação se faça sem bússola, traço natural num autor que, além de divertir as crianças com sua ficção, espera ensiná-las a pensar o mundo através dela. (VASCONCELLOS, 1982, p.97-98)

Um dos maiores objetivos de Lobato no conto "O picapau amarelo" é refletir acerca do mundo real por meio da literatura. Dessa forma, o autor cria, na ficção, discussões sobre questões sociais e situações problema da realidade. Como faz isso? Compondo cenas nas quais mistura suas próprias de personagens às dos contos tradicionais. Uma maneira interessante e original de propor que as crianças procurem resoluções aparentemente ficctícias que são fundamentadas na vida real.

Na edição de 1947, Lobato ilustra sua narrativa com um mapa, mostrando como as Novas Terras foram incorporadas ao sítio e onde cada personagem se fixou, modificando toda a configuração do local. De acordo com Lajolo & Ceccantini:

> Se, em O Picapau Amarelo, o território do Sítio é aumentado para receber os personagens estrangeiros e, dessa maneira, a propriedade de Dona Benta passa a ter como vizinhos castelos, bosques, pontes e mares, o mapa pode corretamente sugerir uma leitura na qual ele seja interpretado tanto como representação do Mundo da Fantasia quanto representação do próprio Sítio, depois da aquisição de novas terras por Dona Benta. (LAJOLO & CECCANTINI, 2008, p. 415)

O mapa é muito interessante e pode ser ponto de partida para o professor trabalhar a criação de mapas em sala de aula. Tem como título "O Mapa do Mundo das Maravilhas." A seguir, a ilustração do livro, publicada em 1947.

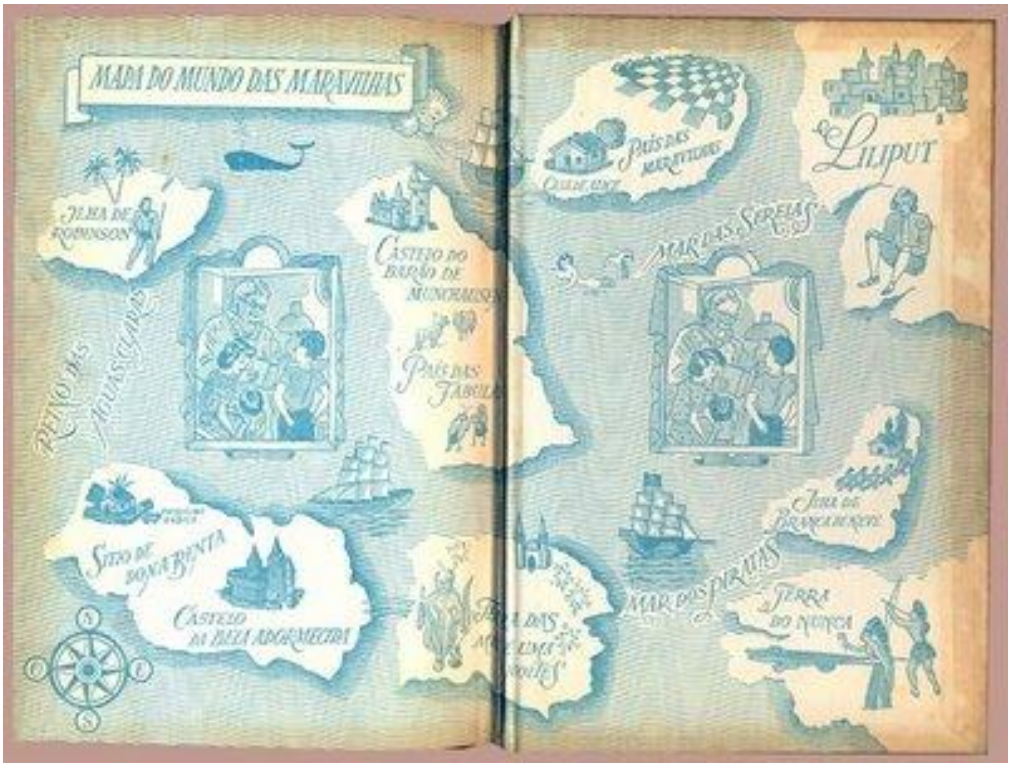


Figura 1. Mapa do mundo das maravilhas (Lobato, 1947)

Observando a figura 1, veremos que a imagem de Dona Benta aparece em dois locais, como contadora de histórias. Os mares das sereias e dos piratas têm uma delas como ilustração, ou seja, a avó faz parte e é dona também das Terras Novas, além do Sitio. A outra ilustração de Dona Benta está localizada no Reino das Águas Claras. Existem barcos no mar dos piratas e entre o país das fábulas e a ilha onde estão o sítio de Dona Benta e o Castelo da Bela Adormecida. Do lado esquerdo do mapa, na parte inferior, há uma rosa dos ventos. São elementos que podem e devem ser tratados pelo docente em sala de aula. É uma maneira original e lúdica de trazer a geografia para o mundo da fantasia. Há uma mistura do mundo do sítio com o dos contos tradicionais. Segundo Lajolo & Ceccantini:

> Nesse mapa, como ficcionalmente em O Picapau Amarelo, o Sítio de Dona Benta, fazendo parte da representação do Mundo das Maravilhas, convive com lugares consagrados na literatura e no imaginário infantil, ganhando, assim, certa importância no mundo da fantasia. (LAJOLO & CECCANTINI, 2008, p. 411).

Esse conto tem início com temas polêmicos, muito explorados na obra lobatiana: a questão da verdade e da mentira. Tais temas são discutidos e considerados como próprios da realidade (mundo da verdade) e a fantasia (mundo de mentira). O trecho a seguir esclarece:

> O sítio de Dona Benta foi se tornando famoso tanto no Mundo de verdade como no chamado Mundo de mentira. O Mundo de mentira, ou Mundo da fábula, é como a gente costuma chamar a terra e as coisas do País das maravilhas, lá onde moram os anões e os gigantes, as fadas e os sacis, os piratas como o Capitão Gancho [...] (LOBATO, s/d, p. 787)

Nos primeiros parágrafos o autor explicita sua opinião e defende o mundo da fantasia. São dele as seguintes palavras: "Mas o Mundo da Fábula não é realmente nenhum mundo de mentira, pois o que existe na imaginação de milhões e milhões de crianças é tão real como as páginas desse livro." (LOBATO, s/d, p. 787) A afirmação anterior reflete resultados obtidos por Piaget no livro "A representação do mundo na criança" à medida que afirma que o mundo fantasioso dos pequenos se mistura com o mundo real. Há indissociação. Apesar de não ter encontrado nenhuma citação de Lobato que se refira a Piaget, é possível perceber a perspicácia do escritor no que se refere às características infantis. Por esse motivo, creio que existam diversos pontos comuns nos resultados das pesquisas piagetianas com o que Lobato transcreve do mundo infantil para sua literatura.

O autor elucida para o leitor a forma pela qual o adulto oferece às crianças a explicação de suas crenças:

> Só acredito no que vejo com meus olhos, cheiro com meu nariz, pego com minhas mãos ou provo com a ponta da minha língua, dizem os adultos, mas não é verdade. Eles acreditam em mil coisas que seus olhos não vêem, nem o nariz cheira, nem os ouvidos ouvem, nem as mãos pegam. (LOBATO, s/d, p. 787)

No entanto, Lobato, fazendo uso de uma fala transdutiva na voz da personagem Narizinho, exemplifica:

> - Deus, por exemplo, disse Narizinho. - Todos crêem em Deus e ninguém anda a pegá-lo, a cheirá-lo, apalpá-lo.
> - Exatamente. E ainda acreditam na Justiça, na Civilização e na Bondade - em mil coisas invisíveis, incheiráveis, impegáveis, sem som e sem gosto. De modo que se as coisas do Mundo da Fábula não existem, então também não existem nem Deus, nem a Justiça, nem a Bondade, nem a Civilização e nem todas as coisas abstratas. (LOBATO, s/d, p. 787)

Dona Benta mostra às crianças, em meio a essa discussão, uma carta que recebeu. Pedrinho pergunta à avó se é uma carta da mãe dele, pedindo que volte para a casa na cidade. Mas está equivocado. A carta, na verdade, é do Pequeno Polegar, e foi escrita numa pétala de rosa com a ponta de um espinho. A avó pede ao neto que pegue para ela uma lente de aumento, mas ele não consegue encontrar. A boa senhora delega, então, a leitura da carta à Emília. Lobato cria situações em que os adultos dão autonomia para a criança, seguindo as propostas da emergente Escola Nova, fundamentada nos ideais de Dewey.

O autor redige a epístola do Pequeno Polegar de acordo com os padrões vigentes, como podemos observar no trecho seguinte:

> Prezadíssima Senhora Dona Benta Encerrabodes de Oliveira:
>
> Saudações. Tem esta por fim comunicar a V. Exª. que nós, os habitantes do Mundo da Fábula, não aguentamos mais as saudades do Sítio do Picapau Amarelo, e estamos dispostos a mudar-nos para aí definitivamente. O resto do mundo anda uma coisa das mais sem graça. Em vista disso, mudar-nos-emos todos para sua casa, se a senhora der licença, está claro [...] (LOBATO, s/d, p. 787)

As crianças ficam alvoroçadas com a notícia e Lobato (s/d, p. 788) escreve que o assanhamento "subiu a 100 graus, que é o ponto de fervura da água. Ficaram todos borbulhantes de alegria" Além da figura de linguagem, que permite que a criança estabeleça relações, o autor a aproveita como pretexto para inserir um conhecimento: a temperatura de fervura da água.

Pedrinho, após a leitura da carta, começa a enumerar uma série de personagens da literatura consagrada. Em outras obras de Lobato é comum o aparecimento das personagens das histórias tradicionais.

No entanto, em o Picapau Amarelo, pela primeira vez há a permanência das personagens por um tempo maior. Entretanto, essa mudança não será definitiva, como veremos. O autor sempre termina suas histórias com a turma do sítio apenas, sem os "invasores." Talvez seja uma forma de manter um núcleo fixo de personagens criadas por ele.

Na sequência da narrativa, Dona Benta apresenta uma preocupação pertinente: como abrigar todas as criaturas do Mundo da Fábula? Pedrinho sugere que ela compre as fazendas vizinhas, respectivamente a do Taquaral e do Cupim Redondo. Nesse ponto Lobato cria uma situação peculiar. A boa senhora só poderá comprar as terras porque encontrou petróleo no sítio e isso lhe rendeu um bom dinheiro. Sabemos que a busca pelo petróleo foi uma das maiores motivações do autor na vida real. Campos afirma:

> Monteiro Lobato não pode concretizar seu projeto de industrialização do país através da campanha do petróleo: sua luta foi interrompida por uma condenação sentenciada pelo Tribunal de Segurança Nacional. Mas, na fantasia e no sonho, construiu um mundo onde todos os seus desejos pudessem ser realizados. (CAMPOS, 1986, p. 123)

Dona Benta acata a sugestão do neto, que também aponta a necessidade de terem uma cerca de arame para separar as Terras do Sítio das Terras Novas. Entretanto, essas propriedades possuirão uma porteira com cadeado que as ligará. A chave desse cadeado será confiada ao Visconde de Sabugosa.

Uma cerca denota a separação, os limites. No entanto, o fato de existir uma porteira aponta que entre os vizinhos haverá um canal de comunicação. Lajolo & Ceccantini ensinam:

> Estaria cifrada nessa passagem a ideia de que influências estrangeiras seriam benéficas até o limite em que o influenciado (o Sítio ou o Brasil) não perdesse sua identidade?
> As mudanças de que o Sítio é palco representam um típico processo de territorialização: as terras do Picapau Amarelo, antes com pouco mais de cem alqueires, com as propriedades adquiridas são ampliadas e chegam a mil e duzentos alqueires; o Sítio se torna doze vezes maior. (LAJOLO E CACCANTINI, 2008, p. 419)

Emília chama a atenção para o fato de que os novos vizinhos poderão pular a porteira. Decidem deixar o rinoceronte Quindim de vigia. Lobato, com isso, afirma a ideia de preservar uma identidade.

No final do primeiro capítulo de "O Picapau Amarelo", o autor relata uma antiga prática, parte da tradição familiar vigente no início do século XX, o ato de pedir a bênção aos mais velhos. O trecho a seguir é singelo:

> Essa conversa ocorreu à noite, depois do chá – e nesse dia só foram para a cama às 11 horas, tamanha foi a discussão travada sobre o que fazer. Ao se recolherem, até a Emília e o Visconde beijaram a mão de Dona Benta, dizendo com a maior naturalidade: "Sua bênção, vovó"(LOBATO, s/d, p. 789)

No dia seguinte, a avó responde a carta do Pequeno Polegar, dizendo que todos podem vir. Conta a ele que irá comprar mais terras para que todo o Mundo da Fábula possa viver ali com tranquilidade. Quando precisa redigir o endereço do destinatário, a boa senhora procura pela carta recebida. Percebe que o Pequeno Polegar não escreveu seu endereço. Narizinho, vendo a aflição da avó, chama por Emília, que resolve o problema por meio da fantasia, que vai ser muito valorizada nesse conto. São palavras da boneca:

> - Ah, meu Deus! Que bicho bobo é gente grande!... Morrem de lidar com as maravilhas e não aprendem nada – não aprendem essa coisa tão simples que é o "faz-de-conta". Me dá aqui a carta.
> Dona Benta, de boca entreaberta e olhar admirado, foi-lhe entregando a cartinha de resposta. Emília agarrou-a e leu-a. (LOBATO, s/d, p. 789)

A boneca, nessa altura da narrativa, é severamente repreendida por Narizinho, por ter agido bruscamente e invadido a privacidade da avó. Mais uma vez os temas do limite e da invasão estão presentes, mas aqui, fazendo alusão à moral e não ao geográfico.

Narizinho opina e Emília contra argumenta, usando a seu favor a fantasia, numa lógica deformante:

> - Isso é falta de delicadeza, Emília, ler a carta dos outros - observou Narizinho.
> - É falta de delicadeza quando a carta vai pelo correio. No sistema do faz-de-conta não é, porque faz de conta que não li. Li para ver se "vovó" não nos traiu...

> - Emília, Emília! – gritou Narizinho com severidade. – Como se atreve fazer semelhante juízo de vovó? (LOBATO, s/d, p. 789)

A resposta da boneca é carregada de significados. Lobato, humoristicamente, inclui o lema usado pelo presidente Floriano Peixoto em seu governo, que era: confiar, desconfiando. São palavras da ousada boneca: "- Minha cara - respondeu Emília com o maior desplante – eu já virei uma Floriana Peixota: *confio, desconfiando."* (LOBATO, s/d, p. 789)

A boneca é chamada de diabinha pela avó e vai até a janela, utilizando versos mágicos para conseguir enviar a carta ao destinatário, mesmo sem possuir o endereço. É uma situação típica do faz de conta, que inclui a participação e magia, como mencionado no capítulo "A representação do mundo na criança.

A boneca não deixa de expressar no último verso sua personalidade autoritária. A seguir temos suas palavras mágicas:

> Ventos e brisas daquém e dalém
> Passarinhos e borboletas
> Esta resposta ao polegar levade,
> Depressa, depressa, se não... (LOBATO, s/d, p. 790)

Ao ser questionada acerca de sua atitude, caso a carta não fosse entregue, Emília diz que o "se não" é apenas para meter medo.

Tia Nastácia entra em cena e demonstra a preocupação com esses novos moradores. Mais uma vez, Lobato salienta a importância da cerca, que os impedirá de invadir o domínio do sítio.

O capítulo terceiro tem início com os procedimentos para a compra das fazendas. Dona Benta propõe um preço acima do justo para os vizinhos, mas eles não querem vender, apesar de precisarem do dinheiro. Lobato expõe uma situação bastante corriqueira em nosso cotidiano: "Esses homens querem aproveitar-se da situação, fingem não querer vender as fazendas, tudo para me explorar. Que acha que devo fazer, Pedrinho?" (LOBATO, s/d, p. 790)

O menino propõe o uso da violência, a tomada das terras à força, mas a boa senhora argumenta que agindo assim os resultados seriam desastrosos. A atitude do menino remete

a algumas atitudes das crianças que, quando podem criar uma regra, em determinada idade sempre são rígidas e rigorosas demais, por não possuírem ainda a capacidade de descentração e de perceber o ponto de vista do outro.

Emília novamente propõe usar sua sabedoria para consertar a situação. Chama o Visconde e com ele vai procurar os fazendeiros, que estão numa venda. A boneca e o Sabugo entram e sentam-se numa mesa próxima aos homens. Emília diz à meia voz que Dona Benta receberá um carregamento com feras vindas da África.

O Visconde, fingindo ponderação, pergunta à amiga se os vizinhos não poderiam processar Dona Benta, pois o vento levaria até as propriedades vizinhas o cheiro ruim dessas feras e os bichos locais se assustariam, pois têm medo dos animais da África. Aqui, Lobato, o advogado, expõe, por meio das palavras da boneca:

> - Ela (Dona Benta) já mandou estudar esse ponto por um bom advogado do Rio. As leis não tratam do assunto. Se eles processarem Dona Benta, perdem as demandas e ainda têm que pagar as custas. Não há nenhuma lei que proíba cheiros em fazendas. (LOBATO, s/d, p. 791)

Assustados, os fazendeiros conversam e concluem que se a velhota realmente receber essas feras, as terras ficarão ainda mais desvalorizadas. Resolvem aceitar a oferta de Dona Benta.

Lobato explicita a diferença econômica entre o sítio de Dona Benta e os dos vizinhos. As propriedades, atingidas pela crise agrária, fato real que se deu no Brasil com a quebra da Bolsa de 1929, desvalorizaram. O Sítio do Picapau Amarelo é salvo pelo petróleo, que rende bom dinheiro à sua dona e permite que ela amplie seu patrimônio.

O autor expressa o relativismo do progresso. Se por um lado, aponta o lado positivo, pois o petróleo permite a compra de mais terras, por outro, se consideramos a urbanização que o sítio sofrerá na sequência de "O Picapau Amarelo", perceberemos que esse outro tipo de progresso é descrito como negativo. Em "A chave do tamanho", o autor aventa o possível fim de uma civilização por conta do progresso, que possibilitou a criação de armamentos. Apenas em "O poço do Visconde", a questão é tratada com otimismo, pois esse bem natural permite a aquisição de elementos de nossa modernidade, como telefone, automóvel etc.

Na sequência da narrativa, Dona Benta faz os últimos acertos para a compra das terras. A ficção de Lobato é repleta de situações da vida real. O desenrolar da venda dos sítios permite que os fazendeiros tenham uma semana para fazer a mudança, fato corriqueiro em uma circunstância de vendas que poderia passar despercebido por um autor menos atento.

Ao fim desse capítulo, Dona Benta olha para Emília tentando descobrir qual diabrura a boneca fez dessa vez para conseguir resolver esse conflito. Mas não conseguiu.

No capítulo IV, Pedrinho trata da construção da cerca e da porteira.

Enquanto isso, o Pequeno Polegar recebe a carta de Dona Benta, autorizando a mudança, com as cláusulas a serem cumpridas. Uma delas era a não invasão das terras do sítio. Rinocerontes e leões estavam todos proibidos de pular a cerca. A outra era sobre a visitação às terras do sítio. Todos deveriam tocar a campainha na porteira caso precisassem de algo e aguardariam até que o Visconde, portador da chave que abre o cadeado, autorizasse a ultrapassagem da fronteira. Quem desobedecesse as cláusulas enfrentaria o temível rinoceronte Quindim, do chifre pontudo.

Em uma semana as mudanças tiveram início. Chegam as personagens das histórias tradicionais que habitariam as chamadas Terras Novas. Lobato descreve:

> O Pequeno Polegar veio puxando a fila. Logo depois, Branca de Neve com os sete anões. E as Princesas Rosa Branca e Rosa Vermelha. E o Príncipe Codadade, com Aladino, a Xarazada, os gênios e o pessoal todo das "Mil e Uma Noites." E veio a menina da Capinha Vermelha. E veio a Gata Borralheira. E vieram o Peter Pan com os Meninos Perdidos do "País do Nunca", mais o Capitão Gancho com o crocodilo atrás e todos os piratas
> [...]
> E o senhor de La Fontaine em companhia de Esopo, acompanhados de todas as suas fábulas. (LOBATO, s/d, p. 792)

Até mesmo os autores das fábulas foram morar nas Terras Novas. É interessante essa colocação de Lobato. Não raro, ouvimos crianças dizerem, quando recebem a visita de um autor na escola, por exemplo, que um escritor não é uma pessoa como nós. Não é um humano. A perspicácia de Monteiro Lobato nesse sentido é relevante. Para a maioria dos pequenos, os autores são parte da fantasia. Realidade e ficção se misturam.

A narrativa tem continuidade com a descrição da mudança. O autor cria um perfil similar ao de uma situação real. O seguinte trecho ilustra: "Mas não vinham a passeio, não;

vinham com armas e bagagens, com os castelos e palácios, para uma fixação definitiva. Vinham para morar ali toda a vida." (LOBATO, s/d, p.792)

Lobato também descreve o sonho da maioria dos imigrantes, que arriscam a sorte em busca de terras próprias, onde possam viver livres. Essa é uma ideia recorrente e presente no discurso dos muitos imigrantes que chegaram no Brasil. O autor delineia o sentimento das personagens:

> - Eles sempre sonharam uma coisa assim. Nunca puderam habitar sossegados numa terra que fosse unicamente deles. Uns moravam em livros, outros na cabeça das crianças. Agora vão ser donos de um território próprio, só deles. Vão sossegar, os coitados. (LOBATO, s/d, p. 792-793)

As personagens do sítio observam, admiradas, a chegada dos novos vizinhos. Novamente o maravilhoso se faz presente quando Lobato descreve a chegada de Peter Pan, que trazia o mar onde navegava a Hiena dos Mares, o barco de Capitão Gancho. Também é fantástico imaginar Chapeuzinho Vermelho puxando a casa da avó e Alice com todos os amigos do País das Maravilhas.

Avista-se Dom Quixote e seu grupo. Há uma interação entre as personagens do sítio e as dos contos consagrados. Nesse ponto da narrativa o Burro Falante esquece as cláusulas impostas por Dona Benta e pensa que seria muito bom se pudesse ter amigos para dividir o pasto do sítio. O trecho a seguir é ilustrativo:

> - Oh! - exclamou o burro quando viu chegar D. Quixote e Sancho, um montado no Rocinante e outro no burrico. Vou ter afinal dois bons companheiros. Uma ideia lhe veio à cabeça: convidar aqueles personagens de quatro pés para ficarem aquém da cerca, no seu pastinho. Pensou e veio propô-lo a Dona Benta.
> - O pasto é muito grande para um só; há lá capim para três e ainda sobra. Bem precisando anda Rocinante dum bom sossego no pasto...
> Dona Benta achou que sim, mas que tudo dependia de D. Quixote e Sancho. Tinha de consultá-los. (LOBATO, s/d, p. 793)

O Burro consulta Dona Benta e ela propõe uma assembleia com Sancho e D. Quixote, para definir o que fariam. Novamente emerge o espírito democrático de Lobato, dando voz a todos os envolvidos na situação. Essa é uma proposta que deve ser parte da resolução de conflitos em sala de aula.

Na sequência da narrativa o autor descreve a chegada das personagens mitológicas, a saber: Medusa, Perseu, Rei Midas, centauros, faunos, sátiros, ninfas, entre outros. A citação dessas personagens pode ser pretexto para que o docente trabalhe a mitologia grega em sala de aula.

Narizinho fica a conjecturar se Netuno e Capitão Gancho irão se entender ao dividir o mesmo mar. Inicia-se, por meio de hipóteses que mais tarde se concretizarão, o entrecruzamento de personagens, gerando novas situações e conflitos.

Com a chegada do Mundo da Fábula, as antigas fazendas se transformam aos poucos. O texto a seguir esclarece:

> Aquelas terras ordinaríssimas, onde só havia saúva e sapé, começaram a transformar-se como por encanto. Onde era o rancho do Zé Prequeté, Capinha ergueu sua encantadora casinhola de varanda com trepadeiras. Branca de Neve começou a levantar o seu castelo no lindo vale que dava frente para o Sítio. (LOBATO, s/d, p. 793)

Nota-se que as disputas internas pela posse das Terras Novas têm início. É possível estabelecer uma analogia desse cenário com o próprio Brasil, quando os imigrantes chegaram e criaram suas próprias "cercas" em seus territórios, separando bairros e grupos. O mesmo se dá com as Terras Novas. Podemos confirmar tal situação observando o novo mapa das terras de Dona Benta, que é uma somatória das antigas terras do Sítio do Picapau Amarelo com as Terras Novas. Assim que os novos vizinhos se assentam, têm início situações inesperadas e as disputas pelos territórios, como podemos observar no texto a seguir:

> - Vovó perdeu uma cena gozada - disse Narizinho logo que Dona Benta chegou. - O Pequeno Polegar foi o único que veio sem bagagem - Só trouxe aquelas botas de sete léguas. E sabe a ideia dele, vovó? Deu com a casa de João-de-barro ali do Cedro Grande e apossou-se dela. Já se recolheu. Está lá dentro descansando da viagem.
> - E os donos da casa, o casal de passarinhos? - indagou Dona Benta.
> - Andam por fora, cavando a vida. Quando voltarem e encontrarem a casa ocupada, vai haver tragédia. (LOBATO, s/d, p. 794)

Através dos olhos de Pedrinho, Lobato registra essas e outras transformações, que resultam numa urbanização do local. A citação a seguir ilustra:

> Pedrinho estava maravilhado com a transformação das Terras Novas. Um puro milagre, aquilo! Tudo mudado. Castelos e mais castelos, palácios e mais palácios; e árvores enormes, velhíssimas, que ele nunca vira por lá. E lagos azulíssimos; e torrentes de água espumejante, alvíssima; e despenhadeiros de pedras nuas; e jardins maravilhosos. Até aquela famosa casa feita só de doces, que Hansel e Gretel descobriram na mata virgem, fora transportada para lá. (LOBATO, s/d, p.794)

Em meio a tantas novidades surge um Dom Quixote desabrigado. Ele não trouxe sua casa. A falta de habitação foi uma situação vivida por milhares de imigrantes quando chegaram ao Brasil. No conto, Narizinho acaba por lembrar a avó de que esse herói gosta de hospedarias e por isso está sem local para ficar. Não houve tempo para que construíssem locais como aqueles nas Terras Novas.

Pedrinho sugere que Dom Quixote se hospede no castelo de alguma das princesas. Mas o herói vê a casa do sítio e pede que Sancho vá até a cerca e converse com Dona Benta. Confirmando as palavras de Narizinho sobre a estalagem, pomposamente o escudeiro argumenta: "- Ilustre senhora! Meu amo, o invencível Cavaleiro da Triste Figura, não encontra nestas terras nenhuma estalagem que descanse seus valentes ossos, e manda-me dizer-vos que lhe seria de agrado um pouso na casinha tão simpática que se ergue além da cerca." (LOBATO, s/d, p. 795)

Dona Benta declara que ao aceitar a vinda deles para as suas terras havia deixado claro ao Pequeno Polegar que a sua residência não seria abrigo para nenhum dos novos moradores. Novamente Lobato nos fala sobre a imposição dos limites. No entanto, a boa senhora decide abrir uma exceção e cede aos apelos de Dom Quixote. Diz a Sancho que "se não for para ficar a vida inteira" os receberia com prazer. Rompe, dessa forma, com uma das cláusulas estabelecidas, ao abrir as portas de sua casa para um "imigrante."

Tia Nastácia prepara quitutes para os visitantes.

A linguagem antiga usada por Sancho ao interpelar Dona Benta é singular. Narizinho explica para Emília o porquê daquela maneira de falar. Para a criança leitora é uma possibilidade de comparar duas formas distintas de nossa Língua Portuguesa, ampliando seu repertório. Não deixa de ser hilário imaginar uma sábia senhora moradora de

um sítio estabelecendo um diálogo com Dom Quixote. O trecho a seguir revela o "cavalheirismo" de nosso consagrado herói:

> - Ilustre dama - disse ele - Muito me penhora a gentileza de tão alta acolhida. O vosso palácio me será de repouso e o vosso convívio me demonstrará que o mel da bondade ainda flui dos nobres corações.
> - Que mania a dele de falar complicado! - cochichou Emília para Narizinho.
> - É o estilo antigo - explicou a menina. - As palavras de dantes dançavam o minueto e usavam anquinhas e saias-balão. Eu não entendo lá muito bem, mas gosto. (LOBATO, s/d, p. 795)

Dona Benta, como boa anfitriã, apresenta os visitantes aos moradores de sua casa. A se deparar com Quindim, Dom Quixote o confunde com Freston. Aqui temos um contexto de uma narrativa consagrada "imigrando" para o contexto do sítio:

> Aquele esquisito animalão africano impressionou profundamente o fidalgo da Mancha, que se pôs em guarda, de lança em riste, pronto para o ataque.
> - Sancho - gritou ele - cá estou de novo diante do mágico Freston, o infame que toma todas as formas para perseguir-me. Mas desta feita darei cabo do miserável.
> - Perdão, senhor fidalgo! - disse Dona Benta, aflita. - Aquele honrado paquiderme não é nenhum mágico Freston ou o que seja - é apenas o Quindim, velho amigo nosso, pessoa excelente, notável em gramática. (LOBATO, s/d, p. 796)

Lobato aproveita a citação acima para criar um *link* com o conto "Emília no país da Gramática", ao explicitar os pendores de Quindim para a gramática. Vale lembrar que as crianças, montadas no rinoceronte, chegaram ao país da Gramática.

Mesmo ouvindo a argumentação sobre a procedência de Quindim, Dom Quixote pede a Sancho que traga Rocinante, pois ele irá atacar. Emília, percebendo que o herói estava descontrolado, pede ao rinoceronte que se retire. Vendo o possível "inimigo" fugir, Dom Quixote diz: "- Foge, foge o infame! Não se envergonha de deixar-me nas mãos uma vitória fácil demais para que eu dela me orgulhe. Freston sempre foi o rei dos covardes." (LOBATO, s/d, p. 796)

Dona Benta se assusta com a postura de Dom Quixote e começa a pensar que ele pode ser perigoso com aqueles acessos de loucura. No entanto, apreciava o modo de falar do cavaleiro.

Com a vinda dessas personagens para o sítio, os entrecruzamentos de acentuam. Pedrinho fica amigo de Sancho, que lhe conta sobre uma luta entre seu amo e Barba Azul, quando estavam a caminho das Terras Novas.

Começam a aparecer os conflitos e tragédias.

Ao contrário de algumas personagens humanas, as montarias fazem grande amizade. Rocinante e Conselheiro, o burro falante, agem educadamente, atitude teoricamente esperada das pessoas. Conversam longamente sobre suas vidas e cotidiano: o peso de seus donos, suas aventuras, entre outros. O diálogo a seguir ilustra:

> - Cá no sítio V. Sª vai engordar como um cevado - disse o Burro Falante. - Em dois meses estará estourando - e ali o senhor asno também.
> - A maçada é que meu amo não sabe andar a pé - disse Rocinante. - Tem passado quase a vida inteira montado em meu lombo - e tanto me acostumei a isso que quando ele desmonta até me sinto atrapalhado - leve que nem pluma. (LOBATO, s/d, p. 797)

Enquanto as montarias conversam, Dom Quixote deita na rede e as crianças tentam tirar sua viseira. Não conseguem. Emília sugere uma alternativa que tem seu quê de humor: "- O jeito é empregar o ferro de abrir latas - lembrou Emília e correu em procura do instrumento. Pedrinho, que era mestre em abrir latas de sardinha e azeitonas, num instante abriu a cara de Dom Quixote." (LOBATO, s/d, p. 797)

Veem a triste figura do cavaleiro. Emília diz que nunca viu “homem mais magramente belo” (LOBATO, s/d, p. 797).

Tia Nastácia acha uma esquisitice a observação de Emília. Sancho se aproxima da cozinheira e tenta ficar seu amigo em troca dos quitutes que ela tão bem prepara. Lobato enaltece a cultura popular nessa cena, quando declara que “Sancho contava casos cômicos, um atrás do outro, sempre recheados de provérbios de sabedoria popular.” (LOBATO, s/d, p. 798)

O autor deixa expressa a sua admiração não apenas pelo erudito, mas também pelo popular, ambos fonte de conhecimento. Discussão encetada no capítulo referente à literatura popular e clássica.

Na varanda, Dom Quixote continua seu diálogo com Dona Benta e fica admirado ao descobrir que suas aventuras correram o mundo, escritas por "um tal" de Cervantes. Narizinho traz um dos livros para que o herói veja. Aqui Lobato cria uma cena interessante, na qual Dom Quixote avalia o que foi escrito sobre ele, como se lesse sua biografia não autorizada. Também o autor cita que as ilustrações do livro de Dona Benta sobre as aventuras Quixotescas foram realizadas pelo renomado Gustave Doré. É uma maneira de ressaltar a importância do ilustrador, e fazê-lo conhecido pelas crianças.

Dom Quixote acha um abuso de Cervantes descrever certas cenas de maneira equivocada pois, segundo ele, alguns dos relatos eram inverossímeis. Emília aborda nosso herói e conta a ele que ela, com a ajuda do Visconde, escreveu suas Memórias e não há nada como escrever sua própria história, para que outros não a interpretem de maneira diferente. Esse pode ser um pretexto para que o docente incentive os alunos a fazerem diários. Escrever, sobre as percepções e sentimentos de mundo, é de fundamental importância para que os alunos reflitam sobre si e sobre mudanças eventuais que ocorram num futuro. É uma maneira de comparar crenças presentes com passadas. Um registro de vida.

Lobato também faz uso de termos coloquiais. Quando Emília conta a Dom Quixote sobre o Visconde, o autor esclarece: "Dom Quixote, que não sabia quem era o Visconde, fez cara de ponto de interrogação." (LOBATO, s/d, p. 798)

O autor utiliza com perspicácia os termos cotidianos, sem descaracterizar sua literatura.

A boneca, percebendo a dúvida surgir no rosto de seu novo amigo, chama o Visconde e faz as devidas apresentações. Dom Quixote olha para aquele sabugo e, apesar de ter vivido muitas aventuras prodigiosas e mágicas, fica desconfiado. Não crê que ele possa ser um sábio. Lobato acrescenta que o herói é educadíssimo e nunca exteriorizaria sua dúvida acerca da sabedoria do Visconde.

Esse capítulo termina com Dom Quixote comendo quitutes de Tia Nastácia, recostado na rede do sítio. "Por fim os seus olhos se foram fechando: sua cabeça pendeu

para a frente, e um sorriso começou a aparecer-lhe nos lábios. - Está dormindo e sonhando com a Dulcinéia, murmurou Emília, de dedinho na boca em sinal de silêncio. (LOBATO, s/d, p. 798)

Comentários singulares podem ser feitos considerando o trecho anterior. Primeiramente a maestria de Lobato, ao inserir em sua narrativa uma personagem que é parte do consagrado romance Dom Quixote, a amada Dulcinéia. A narrativa de Lobato pede que o docente esteja inteirado de outras literaturas e que desperte no aluno a curiosidade que o leve a descobrir sobre a amada de Dom Quixote. É, sobretudo, interessante a maneira como Lobato faz com que o cavaleiro da triste figura comporte-se como qualquer um de nós, gozando a sesta após a refeição. Isso traz a personagem para a dimensão do real. E, por fim, o gesto delicado e inesperado da boneca Emília, tão próprio das crianças pequenas quando pedem silêncio.

No capítulo VI há uma retomada de um conflito que teve início anteriormente. Os dois passarinhos do Cedro Grande voltaram e encontraram o Pequeno Polegar, que havia invadido sua casa. Narizinho exclama: “ - Nossa Senhora! - exclamou Narizinho. O Pequeno Polegar! Ele ocupou a casa de João-de-barro como se aquilo fosse hospedaria às ordens do respeitável público, e agora está na encrenca. Vamos depressa acudi-lo!... (LOBATO, s/d, p. 799)

Vale ressaltar a utilização das conhecidas palavras “respeitável público”, pronunciadas nos circos pelos mestres de cerimônia. É uma maneira interessante de descrever o estado de coisas que aconteciam no sítio.

As personagens do sítio correm para ajudar o Pequeno Polegar, que se defendia com as botas das bicadas dos pássaros. Pedrinho propõe matar as aves com o estilingue, mas Narizinho argumenta que eles são os donos da casa e estão em seu direito. Ela sugere que um deles suba na árvore e aconselhe o Polegar a sair. Acham que a pessoa adequada para a missão é o Visconde, pois caso se machuque é facilmente consertado pela Tia Nastácia. Mas O Visconde acha que aquilo não é coisa de sábio. Lobato ferrenhamente faz uma crítica aos sábios, que desvinculam a inteligência prática do saber.

Mas apesar de contrariado, o sabugo termina por obedecer e Emília surge para dar as instruções. A interação das personagens e a argumentação das crianças em face de um conflito, criando hipóteses e agindo, é algo que deve ser parte das atividades em sala de

aula. A atitude da turminha do sítio é louvável, optando pela não violência. Emília estabelece comparações com aquilo que já viveu, no intuito de orientar o sabugo durante a subida na árvore. É a "ideia, filha da experiência", enaltecida por Lobato em muitos dos seus contos. O texto a seguir ilustra:

> - Antes de agarrar-se a um galhinho, veja se não está seco! Lembre-se do que me aconteceu aquele dia na jabuticabeira. Firmei-me num galhinho sem examinar se estava seco, e o galhinho quebrou, e eu tchibum! No chão.
> - Tchibum é quando a gente cai n´água - corrigiu Narizinho. - Quem cai no chão faz - *paf*! (LOBATO, s/d, p. 799)

Novamente o diálogo entre as personagens é bastante próximo de uma conversa entre crianças. O uso da onomatopéia é um recurso de linguagem que torna o texto atraente para o pequeno. O docente pode estimular a criança a criar sons para diversas situações, como exercício criativo e perceptivo.

O Visconde sobe pelo tronco da árvore com muita dificuldade. O Pequeno Polegar, ao ouvir os pés do sabugo batendo contra a madeira, julga que os pássaros voltaram e com a bota acerta o mensageiro de Emília, que cai estatelado no chão, com o braço partido, pé destroncado e todo amarrotado. Pedrinho o conduz para uma enfermaria, debaixo do divã da sala de jantar. Aqui a perspicácia do autor relata com graça uma brincadeira que poderia ter sido parte de um dia cotidiano entre crianças, que usam o faz de conta para representar o mundo. Assim sendo, o divã passa a ser a enfermaria.

O menino sai para procurar paus secos que seriam utilizados na enfermaria e volta aos gritos, anunciando a chegada do monstro de três cabeças, a Quimera. Narizinho, vendo a aproximação do animal, sai correndo com Pedrinho e quando se dão conta estão diante do castelo da Branca de Neve, princesa que recebe os meninos com educação, acalmando-os e dizendo que os anões os protegerão do monstro. Quando perguntam pelos sete garimpeiros, a princesa responde:

> - Aí por fora cuidando das arrumações. Esta mudança para as Terras Novas tem trazido grandes trapalhadas. Muitas brigas por causa de terrenos. Há simpatias e antipatias. Um quer ficar, outro não quer ficar, perto do outro. Rosa Vermelha está de mal com Rosa Branca, e depois de erguer o seu palácio num ponto, resolveu mudá-lo para adiante – bem longe de Rosa Branca. Mas o novo ponto por ela escolhido já está

> ocupado pelo pessoal das "Mil e uma noites." As coisas do Mundo das Maravilhas são tão encrencadas como as do mundo de vocês. Há ciumeiras, há implicâncias, há invejas. (LOBATO, s/d, p. 800)

Novamente o autor cria cenas de conflito entre os moradores das Terras Novas. Ele aproxima, dessa forma, a fantasia da conhecida realidade vivida pelo Brasil naquela época, a imigração, como já citado anteriormente. E torna o mundo da fantasia um local vulnerável por conta de sentimentos mesquinhos, como a inveja, o ciúme, entre outros. Ele também trata da questão da urbanização das Terras Novas, na seguinte sequência:

> - Outro inconveniente das Terras Novas - continuou Branca - é que os terrenos não estão arruados, nem loteados - não há boas estradas, não há pontes. Creio que tão cedo não poderei dar os meus passeios de carruagem. O que me vale são os anões. Num mês eles me arrumam tudo, deixam isto aqui um brinco. Abrem estradas, plantam a floresta, desenham os jardins. (LOBATO, s/d, p. 800)

O cenário descrito acima aconteceu em grande parte do Brasil, que não tinha infraestrutura suficiente para receber os imigrantes, que passaram a viver em estado precário. Muitos construíram com suas mãos as estradas e adubaram terras para as plantações, além de edificarem casas. Essa obra é de singularidade ímpar e pode ser ilustrativa para professores que trabalham esse período da História do Brasil com seus alunos.

Emília espia pela janela a atuação do monstro. Vê apenas um vulto, que bem poderia ser uma vaca. Preocupa-se com o Visconde, que não teve como correr e possivelmente havia sido devorado pelo animal.

Branca de Neve fica a conjecturar se aquele bicho pode ser proveniente de alguma fábula grega. Segundo ela, na Grécia das fábulas existem os animais mais terríveis e cita alguns deles: Hidra de Lerna, Hipogrifo, entre outros.

Pedrinho reflete se a atitude da avó, ao dar permissão para a vinda de todas as personagens das fábulas, foi correta. Chega à conclusão de que os monstros e os maus não deveriam ter autorização para habitar as Terras Novas. Mas Branca de Neve o tranquiliza, afirmando que as personagens das fábulas gregas encontraram morada no extremo das Terras Novas e que certamente aquele bicho devia ter fugido e logo apareceriam para buscá-lo.

Enquanto isso, o Visconde se via frente a frente com o monstro. O autor cria um parágrafo que discorre sobre mitologias, ilustrando também o caráter nacional da mitologia brasileira. Nas entrelinhas fica explícito o amor que devota à mitologia grega:

> Sua curiosidade de sábio espicaçou-o. De que "mitologia" era aquele monstro? Há muitas mitologias, isto é, coleção de fábulas - uma para cada civilização. Há a mitologia grega, a mais rica de todas; há a mitologia da Índia; há a mitologia dos povos nórdicos; há até a mitologia do Brasil, na qual vemos o Saci, o Caipora, a Mula-sem-cabeça, a Iara. Mas aquele monstro? Em qual dessas mitologias figurava? - resolveu perguntar. (LOBATO, s/d, p. 801)

Lobato aproveita a cena do encontro do Visconde com o animal de três cabeças para criar um diálogo repleto de pontos de interrogação, que suscitam a curiosidade da criança por meio da curiosidade de um sábio. As palavras seguintes são de humor ímpar:

> - Perdoe a minha indiscrição, senhor monstro, mas eu muito desejava saber a que mitologia o senhor pertence. Poderá tirar-me da dúvida?
> O monstro parecia um poço de estupidez. Não entendia coisa nenhuma e muito menos o que quisesse dizer "mitologia." Olhou para o Visconde com os seis olhos ao mesmo tempo, com ar de galinha que olha para a gente.
> - Sim - continuou o Visconde. - Desejo saber se o senhor é grego, hindu ou nórdico.
> O monstro continuava galinha. (LOBATO, s/d., p. 801)

Sem conseguir obter uma resposta satisfatória o Visconde resolve fazer outra pergunta:

> - Onde nasceu? Na Grécia?
> Os seis olhos do monstro brilharam. Havia afinal compreendido qualquer coisa. E uma voz rouquenta saiu de sua cabeça de cabra.
> - Sou da Lícia. (LOBATO, s/d, p. 801)

O Visconde tenta lembrar a localização da Lícia. Vagamente se recorda que era um reino que existiu na Ásia Menor. Quando questiona o monstro qual seu nome, recebe como resposta: - Quimera.

Tudo passa a fazer sentido a partir de então. O sabugo lembra-se do herói Belerofonte, que venceu a Quimera em combate. Lobato dá vida e voz ao animal,

aproximando-o, dessa forma, do mundo animista infantil, estudado no capítulo referente à "Representação do Mundo na Criança."

A descrição da Quimera provoca uma imagem mental bastante rica:

> A Quimera, sim, o monstro que o herói Belerofonte venceu em combate. Mas pelo que sei esse monstro vomitava fogo pela boca das três cabeças. Nós também temos por aqui qualquer coisa desse gênero - a Mula-sem-cabeça que vomita fogo pelas ventas. Muito curioso, não? Sem cabeça e com ventas! Que maravilha é esse mundo das maravilhas! Mas, diga-me Senhora Quimera, ainda sai fogo das suas três goelas ou não? (LOBATO, s/d, p. 801)

O autor, quando menciona a mitologia brasileira e suas personagens, incentiva o conhecimento de lendas locais.

A Quimera, já idosa, apenas consegue soltar uma leve fumaça de suas bocarras. O Visconde deduz que "estava diante de um monstro muito velho, de milhares de anos e já extinto - como os vulcões que apenas fumegam." (LOBATO, s/d, p. 801)

O autor descreve o estado decrépito do animal, de pelos escassos e brancos, olhos lacrimosos e pernas que tremem e o compara com o papagaio do tio Barnabé, que tinha cem anos e dez penas no corpo. Como dito anteriormente, o incentivo à comparação é importante para o desenvolvimento da criança, pois envolve a abstração reflexiva, explicitada no capítulo intitulado "A teoria da equilibração de Piaget." Interessante observar que a personagem sofre a ação do tempo como acontece na vida real. Tal também se dá na obra Lewisiana. No entanto, geralmente as personagens das histórias não envelhecem e não são falíveis diante das intempéries da vida.

A Quimera dialoga com o sabugo e quer saber quem é o rei daquele local. E o Visconde explica a ela que não há rei ali. Vivem numa democracia. Novamente temos um autor preocupado em expor os diversos regimes de governo e enaltecendo as benesses trazidas pela democracia.

O diálogo segue, descrevendo a aventura do Visconde com os Joões e o Pequeno Polegar, uma situação autoritária e nada democrática que gerou no sabugo um pé quebrado.

A Quimera questiona sobre a procedência do Pequeno Polegar. Lobato, esclarecendo a dúvida do animal e ilustrando sua narrativa citando autores consagrados, nos

diz: “- Um garoto que vem da Idade Média e anda nos livros de Andersen, Perrault e Grimm.” (LOBATO, s/d, p. 802)

A Quimera, com pena do estado do sabugo, aconselha-o a descansar, mas o pobre não tem como ir para casa. Ela se oferece para carregá-lo e ele aceita a oferta. Quando passam pelo Cedro Grande veem o Pequeno Polegar, brigando novamente com os donos da casa, o casal de João-de-barro. E dessa vez, o menino perdeu o equilíbrio e caiu no chão, quebrando a perna. O Visconde o resgata e, junto com a Quimera, o leva para o sítio. Lobato ilustra:

> Há coisas fáceis de dizer e bem duras de fazer. Custou muito aos dois estropiados colocarem-se sobre o lombo da Quimera - mas a Necessidade sabe operar prodígios. Montaram, afinal, e lá foram. (LOBATO, s/d, p. 803).

A menção do ditado popular pode ser pretexto para que o docente trabalhe com as crianças o seu significado.

Quando chegam à cerca, o Visconde, portador da chave, precisa desmontar para abrir o cadeado. A Quimera apresenta um comportamento que reflete sua crença, quando acredita que a chave do cadeado é um talismã. Em “A chave do tamanho”, Lobato expressa que a ideia é filha da experiência, ou seja, tudo que sabemos e acreditamos provém de nossas experiências. O trecho a seguir esclarece: “O monstro grego ficou assombrado de uma chavinha tão pequena abrir uma porteira tão grande. Evidentemente tratava-se de um talismã encantado.” (LOBATO, s/d, p. 803) Piaget, no livro “A representação do mundo na criança”, no capítulo referente à magia e participação, descreve a crença da criança em objetos que podem trazer boa sorte por meio de encantamento.

Tia Nastácia grita e em seguida desmaia ao ver o estranho grupo chegando ao sítio.

O capítulo VIII tem início com uma cena cotidiana. Dona Benta está sentada em sua cadeira cerzindo as meias de Pedrinho. Dom Quixote sonhava com sua Dulcinéia e Sancho procurava comida. O grito de Tia Nastácia acorda Dom Quixote e põe Dona Benta em estado de alerta.

Enquanto isso, no castelo da Branca de Neve, os meninos ouviam a princesa contar sua história. Emília faz uma colocação interessante sobre a estrutura dos contos de fadas:

> - Uma coisa curiosa, disse Emília. A gente sabe toda a vida de vocês princesas, mas nunca sabe nada dos príncipes consortes. Esses príncipes só aparecem no fim das histórias. Casam-se, há uma grande festa e pronto! Até hoje ainda não consegui ver um só desses príncipes-maridos. Onde anda o seu? (LOBATO, s/d, p. 804)

Branca de Neve conta a eles que o seu marido adora caçar e que saiu para a floresta em busca de faisões e perdizes. Narizinho questiona se ela continua sendo feliz com ele e a princesa diz que sim. Que o marido dá a ela total liberdade. Vale ressaltar que na época de Lobato não era comum a mulher ter tamanha liberdade.

Lobato faz alusão positiva ao cinema quando, através da voz de Narizinho, informa à Branca de Neve: "[...] da maravilhosa fita que andava correndo mundo com o título "Branca de Neve e os Sete Anões", criada pelo famoso Walt Disney. (LOBATO, s/d, p. 804).

Emília, que participa da conversa, exclama que Disney é um gênio moderno. Segundo Pedrinho:

> - Pois o cinema – continuou Pedrinho - é a única invenção realmente boa que os homens inventaram. É uma invenção só de paz.
> - Que quer dizer isso?
> - Invenção de paz é a que não se presta para a guerra. As outras, Branca, você nem imagina que calamidade são! Assim que aparecem, como a tal máquina de voar, os homens logo as aproveitam para armas de guerra - para matar gente, para bombardear cidades etc. Mas o cinema, não. Não há cinema-de-bombardeio, não há cinema-lança-chamas. Só há cinema da gente assistir e regalar-se. Eu, se fosse dono do mundo, proibia qualquer invento que não fosse de paz. (LOBATO, s/d, p. 804)

Lobato, mais uma vez, fala da importância da paz e condena a destruição causada pela utilização bélica de tecnologias que não foram feitas para tal, como os aviões, por exemplo.

Escutam ao longe as passadas de um cavalo. Identificam Belerofonte e Pégaso, o cavalo alado, que procuravam a Quimera, que fugira. Emília lhe conta que correram do animal e indica ao herói onde poderia encontrá-lo. Belerofonte revela o estado atual da

Quimera. Lobato a transforma em uma espécie de animal de estimação do herói. As palavras seguintes expõem o humor lobatiano:

> - Venci-o em combate nos desertos da Lícia e amansei-o. Está muito velho, o coitado, sem dentes, sem pêlos, sem fogo...
> - Sem fogo?
> - Sim, era um monstro que vomitava fogo pela boca das três cabeças.
> - Que horror, meu Deus! E não vomita mais?
> - Não. Hoje só sai uma fumacinha. Está quase totalmente extinto.
> - E por que anda ele cá por estas bandas, a nos assustar?
> - Fugiu do cercado em que o tenho no Bairro Grego, que é longe. Caduquices. Vou levá-lo de volta. (LOBATO, s/d, p. 805)

Assim, Belerofonte se despede das crianças que, curiosas, pedem a Pégaso que vá embora voando. O herói acha graça e acata o pedido dos pequenos. Eles o observam até que desapareça nas nuvens. Inesperadamente veem chegar Peter Pan com a turma da Terra do Nunca.

O capítulo IX tem início com a descrição das dificuldades encontradas por Peter Pan para arrumar todas as coisas trazidas da Terra do Nunca. Não conseguia adequar o Mar dos Piratas, que era muito grande, àquelas Terras.

Peter Pan vai até o castelo de Branca de Neve e encontra as personagens do sítio, que explicam para ele as condições atuais das terras de Dona Benta. Novamente Lobato nos brinda com a filosofia da "ideia filha da experiência", quando deixa entrever que Peter Pan nada sabe das histórias de outras personagens. Também faz uma crítica velada aos meninos modernos que não se interessam pelas histórias do passado, atendo-se apenas ao presente. O trecho a seguir esclarece:

> Peter Pan, menino moderno, nada sabia dos monstros gregos, nem se interessava por eles.
> - Se é coisa grega, eu "passo" – disse. – Só cuido dos meus Meninos Perdidos e mais coisas da Terra do Nunca – mas estou atrapalhado com o Mar dos Piratas. Não cabe aqui... (LOBATO, s/d, p. 805)

Emília tenta conseguir uma solução para a questão e sugere que Peter assente apenas parte do Mar. Lobato aproveita o tema da discussão e insere informações históricas, no texto que segue e pode ser pretexto para estudo em sala de aula:

> - Se não couber inteiro, você coloca apenas uma parte. Desde que haja o bastante para a "Hiena dos Mares" e as sereias, para que mais? Mar muito grande até enjoa, como aquele que o Fernão levou um ano a atravessar.
> - Que Fernão?
> - O Fernão de Magalhães, não conhece? O que deu a volta ao mundo. (LOBATO, s/d, p. 807)

Peter Pan acata a sugestão de Emília e aceita algumas cocadas servidas pela Branca de Neve antes de partir. Afirma à boneca que até mesmo Capitão Gancho e o Crocodilo vieram morar naquelas terras. Lobato, nesse ponto da narrativa, insere um tema polêmico, o da morte, de uma maneira peculiar e fantasiosa. São palavras de Narizinho, que recebe explicação de Branca de Neve:

> - Que coisa curiosa! – disse Narizinho. – No Mundo da Fábula ninguém morre duma vez. Peter já venceu esse Gancho e o fez afogar-se no mar e ser engolido pelo jacaré – e depois disso o Capitão já nos apareceu lá em casa e agora vai aparecer novamente aqui...
> - Se não fosse assim – explicou Branca – isto não seria nenhum País das Maravilhas. O maravilhoso está justamente nisso. (LOBATO, s/d, p. 806)

Branca de Neve também exemplifica com a situação do lobo mau da história da Capinha Vermelha, que foi morto e apareceu no sítio. Conta às personagens que está à espera da visita da menina, que chega, em seguida, com uma cesta de flores nas mãos. Pergunta às crianças como estão Tia Nastácia e Visconde. Descobre que o sabugo caiu nas garras da Quimera. Capinha ignora a procedência do animal.

Lobato aproveita a presença das personagens consagradas para criar novas histórias e conflitos. Capinha exclama: "Que horror! Minha vida era fugir do lobo – agora tenho que fugir da Quimera também..." (LOBATO, s/d, p. 806).

A princesa Branca de Neve acalma Capinha dizendo que os anões a protegerão dos monstros. As crianças se despedem após visita ao castelo e vão procurar o Visconde. Encontram Belerofonte, entristecido, sentado numa raiz de árvore observando Pégaso pastar. Também não havia encontrado a Quimera ou o Sabugo.

Pedrinho percebe rastos no chão e seguindo os sinais chega até a porteira. Emília conclui que o Visconde não foi devorado, pois estava com a chave do cadeado, que não havia sido arrombado. Olham ao redor e veem o monstro conversando calmamente com o Quindim e o Burro Falante. Belerofonte recupera a Quimera e as crianças encontram a avó

e Tia Nastácia caídas, sem sentidos. Sancho, que conversava com Dom Quixote, traz uma jarra de água. O cavaleiro o acompanha até o exterior da casa e ao ver a Quimera a confunde com Freston. Dom Quixote não dá ouvidos às explicações. O trecho a seguir é de um humor ímpar:

> Sancho, Sancho, depressa! Meu cavalo, meu escudo, minha lança!
> O escudeiro saiu correndo em busca do Rocinante, mas com a atrapalhação errou e selou o conselheiro, trazendo-o pelas rédeas ao amo furioso. Sempre de olhos fitos no monstro, D. Quixote não deu pelo engano – montou no Conselheiro. E enfiando o escudo, e enristando a lança, partiu veloz ao encontro do inimigo.
> - Quem é esse freguês tão estourado? – perguntou Belerofonte.
> - Pois é o famoso D. Quixote de La Mancha, não conhece? Um tremendíssimo herói de cem batalhas, mas de miolo mole. Tem a mania de combater monstros gigantes e imaginários. O fecha vai ser horrível!... (LOBATO, s/d, p. 807)

As crianças do sítio apresentam as personagens consagradas umas às outras. Elas convivem no mesmo conto.

Emília e Narizinho acordam Dona Benta e Tia Nastácia. Elas correm para a cozinha no intuito de esconderem-se. Quindim observa, sem entender, o cavaleiro montado num burro falante. O humor lobatiano continua:

> Mas o que aconteceu foi menos heroico do que cômico. O Conselheiro, com o fidalgo em cima, avançou para a Quimera com muito má vontade, e a dez passos de distância empacou. O herói viu-se atrapalhado. Não conseguia alcançar com a ponta da lança o "infame Freston", que para ainda mais iludi-lo simulava uma cara muito humilde e triste, como a pedir desculpas. D. Quixote fincava as esporas no Conselheiro sem conseguir que o burro desempacasse. (LOBATO, s/d, p. 807)

Dom Quixote crê que Freston, por meio de mágica, transformara seu corcel num "miserável burro de carroça". Emília fica indignada e socorre Conselheiro, argumentando que ele é muito sábio. Dona Benta chama a atenção da boneca, pedindo que seja educada com os hóspedes. Belerofonte tenta convencer Dom Quixote de que a Quimera pertence a ele. Dona Benta pede que fiquem todos calmos e solicita um café para a Tia Nastácia, acalmando os ânimos. Quando questiona a cozinheira sobre a falta dos bolinhos recebe

como resposta que o "seu Sancho" comeu não só os bolinhos, mas toda a comida que havia feito. Dona Benta, desalentada, suspira.

As crianças fazem uma retrospectiva dos fatos ocorridos até então para a avó. Recontar fatos ocorridos respeitando uma linearidade temporal é uma atividade de importância ímpar para o desenvolvimento da criança e deve ser incentivada pelo docente.

Apenas um fato continua misterioso: não conseguiram encontrar o Visconde. Emília afirma que ele não foi comido pela Quimera, pois a porteira estava trancada e se o bicho fosse comer o sabugo "[...] o comeria com chave e tudo. Além de que, a Quimera é carnívora e o Visconde é erva – é comida dos herbívoros." (LOBATO, s/d, p. 808).

Mais uma vez Lobato ensina por meio de histórias, quando faz alusão aos termos carnívoro e herbívoro.

Ouvem uma voz conhecida e descobrem o Pequeno Polegar e o Sabugo ainda montados na Quimera, sem poderem apear, um com o pé destroncado e outro com a perna quebrada.

O Visconde explica que o Pequeno Polegar foi atacado pelo casal de pássaros, que o derrubou da árvore. É um conflito criado com a invasão da casa dos Joões de barro pela personagem que chega ao mundo do sítio.

Dona Benta, enaltecendo as qualidades de sua cozinheira, delega os cuidados dos doentes à Tia Nástácia.

Enquanto a negra cuida dos estropiados, as crianças se aproximam de Belerofonte, curiosas, para saberem a história do herói. Lobato conversa com o leitor e enaltece os tempos heroicos da Grécia:

> Nesses tempos heroicos tudo lá eram maravilhas – deuses e semideuses, ninfas e faunos pelas florestas, náiades e tritões nas águas, silfos nos ares. O tremendo Hércules andava realizando aqueles prodígios denominados "Os Doze Trabalhos de Hércules", cada qual mais assombroso.
> Ah, a Grécia foi a verdadeira juventude da Imaginação Humana. Depois da Grécia essa imaginação foi ficando adulta sem graça – lerda. Nunca mais teve o poder de criar maravilhas verdadeiramente maravilhosas. (LOBATO, s/d, p. 809)

Quando diz que a imaginação foi ficando "adulta e sem graça" Lobato sutilmente critica a falta de criatividade dos adultos. Piaget, no texto "A educação artística e a

psicologia da criança"[80] afirma que um fato que surpreende pessoas que observam o desenvolvimento das funções mentais e aptidões da infância é que:

> [...] a criança pequenina parece melhor dotada do que a criança de mais idade, nos domínios do desenho, da expressão simbólica (representação plástica, papel representado nas cenas coletivas organizadas espontaneamente etc...) e, às vezes,em música.

Na continuação do conto de Lobato, Belerofonte é descrito como um homem belo. O autor afirma que as pessoas de hoje parecem corujas se comparadas aos gregos antigos.

O herói Belerofonte esclarece que seus feitos foram narrados por Homero e Hesíodo. Lobato ensina por meio do diálogo, dando voz ao conhecimento prévio de Pedrinho e, por meio da fala de Belerofonte, incentiva a leitura e demonstra sua preocupação com a adequação dos textos às diversas faixas etárias, no seguinte discurso informal:

> - Ah, a minha história! – exclamou Belerofonte. – Corre o mundo contada por numerosos poetas, entre eles o velho Hesíodo e o grande Homero.
> - Este eu sei quem é – disse Pedrinho. – Um cego que andava pelas ruas contando histórias.
> - Sim, o maior poeta da antiguidade. Até hoje seus poemas são lidos, admirados e estudados pelos homens.
> - A Ilíada e a Odisséia! Vovó já nos falou neles.
> - Mas não basta conhecê-los de nome – observou o herói – é preciso lê-los.
> - Vovó diz que ainda é cedo – que há uma leitura para cada idade.
> - E tem razão. Realmente ainda é cedo para vocês compreenderem Homero – disse o grego. (LOBATO, s/d, p. 809)

Emília quer saber como Belerofonte apagou o fogo da Quimera, vencendo-a. O herói relata sua trajetória na Lícia, Ásia Menor. Descreve o aparecimento do monstro, que tinha três cabeças que expeliam fogo: uma de leão, outra de cabra e ainda outra de serpente. O rei daquele reino, Iobates, vendo as florestas queimadas e as aldeias dizimadas, pensava em fugir. Foi quanto Belerofonte chegou. Era jovem e tinha por ídolo Hércules. Nesse ponto, a boneca afirma que o intuito do jovem herói era procurar aventuras e Lobato propõe

[80] O texto de Piaget faz parte da coletânea organizada pela Profa. Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis e pelo Prof. Dr. Mucio Camargo de Assis, que deu origem ao livro "Proepre: fundamentos teóricos da educação infantil", do Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação da Unicamp.

um entrecruzamento de personagens de diferentes literaturas, apontando semelhança, quando afirma que Dom Quixote também foi um herói que andou pela Espanha em busca de aventuras.

Belerofonte foi chamado pelo rei Iobates na ocasião e se dispôs a matar o monstro. Mas foi prudente. Primeiro analisou a rotina da Quimera e percebeu que apenas com suas armas não seria possível alcançar seu objetivo.

Decide procurar Pégaso, o cavalo alado, sem saber ao certo se realmente existia. Dirige-se até uma fonte que, segundo informações, refletia a imagem do animal quando este sobrevoava as nuvens. Quando chega ao local, encontra um velho, uma camponesa e um menino. Novamente Lobato enaltece a verdade e a fé da criança, que auxilia o herói, no seguinte trecho:

> Encontrei lá um velho, uma jovem camponesa e um menino. Pedi informações aos três. O velho riu-se da minha pergunta; a jovem camponesa disse que podia ser que sim, podia ser que não; já o menino afirmou com a maior segurança ter visto a imagem de Pégaso refletida na água da fonte. Suas palavras encheram-me de esperança, porque dou mais fé a um menino do que a um moço ou a um velho. (LOBATO, s/d, p. 810)

O herói passa dias tentando ver a imagem descrita pelo menino e enfim consegue. Espera que o cavalo venha beber a água na fonte e quando isso acontece, o doma, com a ajuda de um freio mágico. Junto com seu novo amigo, vai até a caverna da Quimera. O humor de Lobato novamente se faz presente no seguinte diálogo:

> Fiz Pégaso pousar bem defronte à sombria boca da caverna. Olhei. Lá estava a Quimera dormindo! Mas dormindo ao modo dos bichos de três cabeças: enquanto duas dormem, a terceira vela.
> - Qual a cabeça que velava? – perguntou Pedrinho.
> - A de serpente. Mas assim que me viu acordou as outras.
> - De que modo? – quis saber a Emília. - Com um grito ou uma cotovelada?
> Narizinho cutucou-a:
> - Onde você já viu cotovelo em cabeça de cobra, Emília? (LOBATO, s/d, p. 812)

Belerofonte continua a narrativa, descrevendo os jatos de chamas que a Quimera lançou em sua direção, deixando as penas de Pégaso chamuscadas. Lobato ilustra, por hipótese, as criações de nossas tecnologias, que são fundamentadas na "natureza": " Com

certeza foi daí que os alemães tiraram a ideia daqueles lança-chamas que usam na guerra – observou Pedrinho." (LOBATO, s/d, p. 812).

O herói conta como cortou a carótida de uma das cabeças do animal, e Pedrinho mostra em seu corpo onde essa veia fica localizada.

O Visconde corrige a fala de Belerofonte, ensinando, por meio da literatura, a matemática:

> O fogo interno que já não podia sair pela cabeça cortada viera somar-se ao fogo das outras duas. O jacto, portanto, foi duas vezes mais violento do que o primeiro.
> - Devia ser só um terço mais violento – corrigiu o Visconde, sempre afiado em matemáticas. (LOBATO, s/d, p. 812)

O herói finaliza sua narrativa, contando de que forma cortou as outras veias das cabeças do monstro e recebe aplausos. No entanto, Emília quer entender de que forma a Quimera, no presente, estava no sítio. Lobato aproveita o pretexto para ensinar, além da biologia, o sentimento de cuidado com os animais:

> Belerofonte explicou:
> - É que eu não tinha intenção de destruí-lo totalmente – bastava inutilizá-lo. De modo de me apeei e dei uns pontos nas carótidas cortadas, isso depois de ter-lhe aberto o papo e extraído de dentro a glândula da maldade. A Quimera sarou das cortaduras, ficando essa mansidão que todos sabem.
> - Bem nos diz vovó que é nas glândulas que estão todos os segredos do nosso corpo – lembrou Pedrinho. – Cada glândula serve para uma coisa, governa uma coisa. Existe, por exemplo, uma tal glândula tireóide que governa o crescimento dos animais. Se ela funciona com muita força, sai um gigante; se ela cochila sai um anão. (LOBATO, s/d, p. 813)

Narizinho questiona se os gregos daquele tempo sabiam disso e Dona Benta, num diálogo ímpar, estabelece a diferença entre a crença proveniente da experiência e a crença proveniente da intuição.

> - Os gregos, minha filha, sabiam por palpite todas as coisas que os modernos sabem por experiência; isto é, sabiam sem certeza – adivinhavam. Foram os adivinhadores do mundo. As nossas certezas modernas baseiam-se na experiência. As certezas dos gregos baseavam-se

> na intuição, isto é, numa espécie de adivinhação. Não há teoria moderna que não esteja esboçada na obra dum antigo sábio grego. (LOBATO, s/d, p. 813)

Belerofonte assente, concordando com a afirmação de Dona Benta. Exemplifica com sua aventura. Diz que quando abriu a garganta da Quimera e viu a glândula, não sabia o que fazia, mas que algo disse para ele que aquela era a sede da maldade do animal.

Emília quer saber qual prêmio o herói recebeu de Iobates e nosso herói ia responder, mas um tumulto se forma no terreiro e descobrem que lá está Peter Pan. Lobato propositadamente nega o final da história, fazendo com as crianças fiquem curiosas e procurem conhecer na íntegra a aventura de Belerofonte.

Peter Pan não trazia boas notícias. Enquanto tentava arrumar parte do Mar houve um desmoronamento de um morro e a água invadiu o castelo da Branca de Neve, que estava com os anões na torre, ilhados. Personagens de diferentes histórias convivem com as do sítio e criam novas aventuras. O autor cria conflitos entre o cotidiano de diferentes fábulas. Tais conflitos também podem remeter às situações vividas por imigrantes no Brasil, quando precisaram conviver com realidades diversas.

Emília observa com o binóculo os 'náufragos' e percebe que a água parou de subir. Propõe que alguém os avise, mas o único barco disponível é a Hiena dos Mares, do Capitão Gancho, que era inimigo.

Decidem capturar Capitão Gancho e fantasiar Sancho de pirata para enganar a tripulação. Tem início uma nova aventura dentro da mesma narrativa.

A boneca lembra-se de usar Pégaso para ir até Branca de Neve e avisar que não precisava se assustar, pois as águas não subiriam mais. Quando o cavalo deu a notícia os anões acharam por bem a princesa montar no corcel e voar com ele até o sítio. Ela aceitou, não sem antes relutar. E ao chegar ao sítio corre para os braços de Dona Benta, que representa a figura materna, que cuida dos pequenos.

Tia Nástácia sugere, após ouvir a história da princesa, que Pedrinho convide o Capitão Gancho para um café com quitutes, com a finalidade de prendê-lo na despensa e apoderarem-se do barco Hiena dos Mares. Visconde é eleito para levar o convite.

O Sabugo conversava com Conselheiro no pasto. O diálogo expressa a ideia do autor acerca da invasão dos imigrantes por meio da voz do Burro Falante:

> - Acabou-se o nosso sossego – dizia o Burro Falante, cheio de saudades do tempo antigo. - Com a mudança do País das Maravilhas para cá, as encrencas começaram a suceder-se uma atrás da outra.
> - Também penso assim – concordou o Visconde – e a maior vítima sou sempre eu. Para as coisas perigosas, só se lembram de mim. (LOBATO, s/d, p. 815)

O Burro Falante explica ao Visconde que tal se dá por ser ele "consertável". O sabugo assente e faz uma comparação com o Polegar, que é de carne e tem que sarar com o tempo. Lobato atribui às personagens dos contos tradicionais processos típicos do corpo humano. Nesse ínterim Pedrinho chama o Visconde e pede que ele entregue o convite ao Capitão Gancho.

Ao chegar no navio encontra o pirata praguejando com os homens. O Capitão desconfia do convite, mas acaba por aceitar quando descobre que haverá bolinhos. Pergunta por Peter Pan, mas o sabugo desconversa.

Ao chegar ao sítio vê Dom Quixote e a Quimera. Pondera que está em desvantagem de forças e que precisa se comportar. Pedrinho desiste de trancá-lo na despensa ao ver o medo nos olhos do pirata. Partem para a ação.

Fantasiam Sancho de pirata para tomar o navio do Gancho. Precisam convencer os homens do "Hiena dos Mares" de que Sancho é o chefe deles. Tem início uma busca criativa, de caracterização, com adaptações de acessórios do cotidiano, uma verdadeira brincadeira de faz de conta, realizada vivamente por crianças, que se perguntam: - E se isso fosse... Tal brincadeira pode ser incentivada em sala de aula pelo docente, no intuito, por exemplo, de criar figurinos para uma peça de teatro observando a descrição que o autor faz da personagem. O diálogo a seguir é singular:

> Era preciso fantasiar Sancho de chefe de piratas. O mais custoso foi arranjar um gancho para o seu braço direito. Pedrinho lembrou-se dum trinchante que havia no armário; entortou-o em forma de gancho e amarrou-o na munheca do escudeiro. Saiu mais ou menos; de longe enganava. O resto foi simples, uma faixa vermelha na cintura (o xale velho de tia Nastácia), o facão de cozinha enfiado na cinta e outros apêndices. (LOBATO, s/d, p. 817)

Pedrinho orienta Sancho a praguejar alto com os marinheiros. Ele acata a sugestão, mas se recusa a subir no navio, pois sente náuseas. Nomeia um chefe entre os homens, que recolhe âncora e leva o "Hiena dos mares" mais para perto da torre, segundo ordens do "capitão".

Emília acompanha o desenrolar dos planos com o binóculo. Grita de felicidade. Gancho percebe que foi enganado e dando um pontapé na bandeja de petiscos, deixa o sítio. Belerofonte pede que Pégaso aborde o pirata no caminho e o traga até ele. E assim foi feito.

Os piratas do navio de Gancho resgatam os anões e os tesouros da Branca de Neve. Como são gananciosos resolvem depor o Capitão e ficar com o tesouro. Lobato ilustra o defeito dos homens e a falta de respeito pela liberdade do outro por meio da narrativa:

> - O capitão Gancho ficou sozinho lá na praia; logo, somos nós os donos do navio! Proponho um motim. Deporemos o velho Gancho e ficaremos donos destes tesouros.
> - E os anões? – quis saber um dos piratas.
> - Os anões nós os vendemos como escravos. Devem ser ótimos para cuidar de jardins. (LOBATO, s/d, p. 813)

Mudam o rumo do navio e decidem invadir o palácio do Príncipe Codade. Emília, que tudo observava com os binóculos, envia o Visconde montado em Pégaso para avisar o príncipe. Mas o sabugo é atacado pelo casal de João-de-barro e cai nas águas. O desespero é geral. Emília, como sempre, salva a situação, apelando para a fantasia, o faz de conta, como promotor de mudança de realidade e final feliz:

> - Há o "faz de conta"! Quando tudo parece perdido, eu recorro ao "faz de conta" e salvo a situação.
> Continuaram todos em suspenso, de olhos muito abertos, sem compreender.
> - Facílimo – explicou Emília. – Faz de conta que o Visconde *cai bem em cima* do crocodilo do Capitão Gancho, o qual fatalmente deve estar nadando no Mar dos Piratas em procura do "resto". O Visconde cai bem em cima dele e conversa com ele e tapeia ele e faz ele acreditar que o "resto do petisco", isto é, o Capitão Gancho, está no palácio do Príncipe Codadade – e o bobo do crocodilo, que é um estúpido, acredita e encaminha-se para lá – e o Visconde pula em terra, sãozinho e salvinho e corre e avisa o Príncipe. Que tal? (LOBATO, s/d, p. 819)

Piaget, no livro "A representação do mundo na criança" explica a crença da criança no poder que tem de, por meio de palavras ou pensamentos, modificar a realidade. São as participações e magia próprias da infância.

Na sequência da narrativa, o plano da boneca é certeiro e o Príncipe Codadade prepara-se para a defesa do palácio, alçando a ponte levadiça. Capturam os piratas e o Príncipe decide reformar o navio do Capitão Gancho e fazê-lo seu. O Visconde propõe um novo nome para o navio: O Beija-flor das Ondas, que é aceito. O navio fará parte de uma aventura posterior, no conto "O Minotauro", no qual as personagens do sítio vão resgatar Tia Nástácia.

Enquanto aguardava o desenrolar da aventura, Sancho, Peter e Pedrinho decidem dar uma volta pelo sítio e se deparam com Rabicó. Sancho, com fome, persegue o porco e terminam na cozinha da Tia Nástácia, que explica, à maneira das pessoas simples, ser Rabicó parte da família, aludindo a um tema que na época era um *tabu*, o desquite: "- Ché! Isso não é leitão, não, "Seu" Sancho. É o Marquês, marido desquitado da Emília. Não mexa nele que o mundo cai." (LOBATO, s/d, p. 813)

Lobato narra que Tia Nastácia conta para Sancho toda história do romance da Emília e do Marquês. Esse comentário remete a outro conto e incita o leitor a procurar outras leituras. A obra de Lewis também oferece esses *links.*

O leitão, após o casamento com Emília, passa a ser parte da família. E mesmo após o divórcio continua sendo adorado no sítio, e passa a ser o protegido de Narizinho.

Enquanto isso, Emília conta para Pedrinho e Peter do destino do Visconde. Após ter descido na praia, nada mais se soube.

Dom Quixote e Belerofonte conversam acerca de suas façanhas, descortinando ao leitor fatos acontecidos após o término da história tradicional. As personagens continuam vivendo, como se fossem humanas. Lobato também valoriza a amizade:

> - Sim, lutei e venci a Quimera, e conquistei Pégaso. Depois disso, que mais? Além de que a posse de Pégaso veio transformar-me a vida. Que maravilhosos passeios fiz pelas alturas, montado nele! Acostumei-me a voar. Desci em todas as terras, bebi de todas as fontes. Pégaso tinha o seu pouso no Monte Hélicon, um dos mais altos e belos da Grécia, e também eu elegi esse monte como o meu pouso habitual. Depois de longos voos, ele descia lá para descanso e para tosar o excelente capim que lá viceja. Ficamos os melhores amigos do mundo (LOBATO, s/d, p. 821)

Lobato cria situações inusitadas, em diálogos nos quais as personagens explicitam suas opiniões dos autores que escreveram suas aventuras. Esse recurso ajuda na divulgação de nomes consagrados da literatura:

> O tal Cervantes escreveu um enorme livro em que me pinta como me imaginou – não como na realidade sou. E o mundo cruel aceita com a maior ingenuidade tudo quanto esse homem diz...
> - Console-se comigo – disse o Capitão Gancho. – Tive o meu Cervantes num historiador inglês de nome Barrie, o qual me meteu a riso diante do mundo inteiro. Imagine, Senhor D. Quixote, que esse Barrie me pinta em seu livro como derrotado várias vezes por uma criança. (LOBATO, s/d, p. 821)

Emília, que ouvia a conversa, diz que Capitão Gancho não deu o crédito necessário ao Peter, que combateu com ele bravamente. Lobato traz ao leitor, por meio da fala da boneca, um trecho da história original de Barrie: "E o senhor até deu um grito de desespero, lembra-se? Gritou: "Quem és tu, menino infernal?" E ele respondeu: "Sou a juventude eterna!" e soltou um coricocó. E foi, então, que o senhor caiu na água, bem dentro da boca do crocodilo." (LOBATO, s/d, p. 821)

O velho pirata afirma que são intrigas que os autores colocam nos livros. Assegura: "O fato de a gente ler uma coisa não quer dizer que seja exata. Os livros mentem tanto quanto os homens." Essa crítica de Lobato alerta o leitor para a importância de um pensamento crítico durante a leitura.

Recebem uma carta do Visconde, trazida por uma pomba. A ave é um símbolo da chegada de boas novas, enaltecida nas Sagradas Escrituras, como descrito no capítulo intitulado "O sobrinho do Mago."

A carta relata a prisão dos piratas e a tomada do navio. Capitão Gancho fica enfurecido.

Continuando a leitura da carta, Dona Benta fica a par da chegada do Príncipe Escamado, do Reino das Águas Claras. Lobato, dessa forma, estabelece novamente um link com outro conto de sua autoria.

Também é notícia do Visconde a presença de Peninha, que foi confundido com Peter Pan. Narizinho olha à volta procurando Peter. E conclui que ele deve estar com Pedrinho, pelos mares. Lobato estabelece uma relação de amizade entre a personagem do

sítio e a personagem do conto de Barrie. A menina afirma: "- Quando ele se encontra com Pedrinho, esquece do mundo – observou a menina. – Nunca vi criaturas que se entendam melhor. Juro que estão nadando no Mar dos Piratas." (LOBATO, s/d, p. 823)

Dona Benta se preocupa com o neto, que deve estar nadando num mar que até crocodilo tem, mas é tranquilizada pela neta, que a lembra da presença de Peter, que conhece como ninguém aqueles mares. Capitão Gancho se irrita ao ouvir o nome de Peter e a avó interrompe a leitura.

Naquela tarde Peter e Pedrinho chegam com uma sereia. Lobato expressa, por meio do diálogo das personagens, a origem mitológica da sereia:

> [...] até D. Quixote levantou-se da rede para ir debruçar-se no gradil da varanda. O Príncipe Belerofonte fez o mesmo.
> - Uma sereia, herói! – berrou Emília. – Lá na sua terra havia disso?
> - Claro que havia – respondeu o herói. – As sereias foram criadas pela imaginação grega. Mas o que me espanta é que os meninos tenham apanhado uma. Na Grécia eu nunca ouvi falar de ninguém que houvesse pescado uma sereia. (LOBATO, s/d, p. 823)

Os meninos traziam a criatura pelos cabelos e Narizinho os repreende. Tia Nastácia, ao se inteirar do ocorrido, faz um sinal da cruz, gesto que indica a crença de que aquele ser não é considerado de bom agouro. Lobato descreve a sereia detalhadamente, utilizando uma comparação para delinear a beleza das escamas. Comparar é uma atividade que auxilia o desenvolvimento da criança, pois acontece por meio da coordenação de ações mentais, dnominada abstração reflexiva, explicitada no capítulo "A teoria da equilibração de Piaget." O texto a seguir ilustra:

> Que formosa era! Os cabelos verdes pareciam finíssimos fios de esmeralda; o busto lembrava o duma menina de doze anos; e o resto do corpo tinha forma de peixe – uma elegantíssima cauda de peixe com escamas do tamanho de um níquel de tostão, desses com o retrato do Almirante Tamandaré. Escamas de madrepérola, que faiscavam ao sol. (LOBATO, s/d, p. 823-824)

A sereia estava muito assustada e, de acordo com Emília, isso se devia à perda de tantos "tamandarezinhos", fazendo referência à citação anterior e à dúzia de escamas que ela perdeu enquanto era arrastada.

Pedrinho e Peter Pan fizeram a narração da aventura da caçada da sereia no Mar dos Piratas. Examinar animais com curiosidade e 'caçar' formigas e insetos são 'aventuras' comuns na vida da maioria das crianças.

Peter Pan conta aos amigos que os cabelos da sereia são seu ponto fraco e foi dessa forma que a trouxera até ali. Narizinho, indignada, diz que poderiam ter esfolado-a toda. Além de propor um cuidado com os seres da 'natureza', Lobato ensina acerca da função das escamas: "- Não esfolava, não, como não esfolou, você pode examinar – justificou-se Pedrinho. As escamas defendem a pele das sereias e dos peixes. Pode examinar." (LOBATO, s/d, p.824)

Lewis também demonstra em suas narrativas uma preocupação com a natureza.

Belerofonde louva a façanha dos meninos e afirma que poderiam ter vivido nos tempos heroicos da Grécia.

Decidem construir uma lagoa para a sereia. Emília alerta para o fato de que as regras estabelecidas por Dona Benta não estão sendo cumpridas: o sítio foi praticamente invadido pelos habitantes do mundo da Fábula. Esse comentário remete para uma situação real, na qual os imigrantes que chegavam ao Brasil se misturavam com a população que já habitava nosso país.

Dona Benta descobre que o Polegar está se recuperando bem, mas que ficará aleijado, precisando, dessa forma, de muletas. A personagem do conto passa a ter condições humanas e a ser falível. Também Lewis cria personagens com essas condições. Como o fauno, por exemplo, da crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa."

Tia Nastácia, aludindo a um dito popular diz que foi bem feito para o Polegar, pois "nesse mundo é assim, quem faz, paga." (LOBATO, s/d, p.825)

Dona Benta, ao conversar com o pequeno, descobre que ele está indignado, com raiva dos pássaros que fizeram com ele aquela desfeita, mas é severamente repreendido pela avó, que explica ao menino a importância de um lar: "- Quem errou foi você, Polegar, não eles. Os passarinhos estavam no seu direito – estavam defendendo o ninho. O ninho é o lar – uma coisa sagrada." (LOBATO, s/d, p. 825)

Polegar argumenta que havia pensado ser aquele ninho abandonado e recebe novamente o alerta da boa senhora, que apela para uma reflexão consciente: "Esse negócio

de pensar é muito sério, Polegar. Temos que pensar, sim, mas pensar certo. Quem pensa errado quebra a perna." (LOBATO, s/d, p. 825)

Pedrinho e Peter não conseguiam sair de perto da sereia na lagoa. Narizinho a consola, dizendo que se continuar naquela tristeza ela se incumbirá de soltá-la.

Um dos meninos da Terra do Nunca chega com um recado para Peter. Wendy está a caminho. O pequeno deixa todos os novos amigos e corre para encontrá-la.

O capítulo XVIII tem início com uma reflexão do cenário caótico instalado no sítio. Dona Benta se desespera com a invasão. Emília propõe que encontrem hospedaria para D.Quixote e afirma que Belerofonte certamente partiria em breve, por viver mais no ar do que em terra firme. A boneca estava correta no caso do herói grego. Naquele mesmo dia ele se despediu de Dona Benta que, como fazem tantos adultos, mentiu para manter a aparência de hospitalidade e a boa educação. "- Que pressa é essa herói? – mentiu Dona Benta. – Bem sabe que a casa é sua, para ficar quanto tempo quiser." (LOBATO, s/d, p. 826)

Antes de perguntar pelo destino da Quimera, a avó mente pela segunda vez, afirmando que é realmente uma pena que o herói se vá. Ao saber que Emília propôs comprar o bicho de três cabeças, a senhora pondera que não ficaria bem um monstro em seu jardim e Belerofonte pede que abram a porteira e mostrem as Terras Novas ao bicho, que seguiria o caminho indicado.

Como geralmente acontece na vida real, em situações semelhantes, D. Quixote, vendo o grego ir embora, percebe que também deveria partir e se despede. É a terceira mentira de Dona Benta que vem à tona, quando afirma: "- Pois isso grandemente me dói, Senhor D. Quixote. A honra de tê-lo em minha humilde choupana é das mais subidas, e o conhecimento travado só serviu para confirmar-me na alta ideia que sempre fiz do mais nobre dos cavaleiros andantes." (LOBATO, s/d, p. 826).

Os temas da mentira e da relatividade são constantes nas obras lobatiana e lewisiana. São tratados a seguir nesse conto, quando Emília pergunta a Narizinho por qual motivo D.Quixote chama o sítio de mansão. Após recorrer ao dicionário, atividade que deve ser incentivada em sala de aula, a menina do nariz arrebitado encontra a definição de mansão: "- Mansão: casa grande de requintado luxo etc. E riu-se." (LOBATO, s/d, p. 826). A boneca explica, deixando implícita a relatividade dos fatos:

> - D. Quixote tem levado tanta pancadaria e se hospedado em tantas hospedarias misérrimas, que esta nossa casa aqui é para ele um luxo de fidalgos. Quando pensou vovó que sua casinha ia receber o título de "mansão!..." (LOBATO, s/d, p. 823-824)

Sancho não fica feliz com a notícia da partida e se despede com emoção da cozinheira, elogiando os quitutes.

Dom Quixote não encontra o escudo e Dona Benta descobre que a cozinheira fez dele uma gamela e a repreende, que não se fazem panelas com armas de um herói. O ato criativo da cozinheira, ao ressignificar um objeto, atribuindo a ele uma nova função, pode ser uma maneira lúdica de propor atividades em sala de aula que desafiem a criatividade da criança. Por exemplo, o docente pode propor que as crianças criem outras funções para objetos usuais.

O humor de Lobato novamente se faz presente na despedida de D.Quixote e Sancho:

> Quando o herói da Mancha enfiou no braço o famoso escudo, bem que sentiu um fortíssimo cheiro de cebola, alho e vinagre; mas de nada desconfiou. Julgou que fosse uma baforada vinda de Sancho. Sancho sempre recendera a vinagre, alho e cebola. (LOBATO, s/d, p. 823-824)

Seguindo as instruções de Belerofonte, Pedrinho abre a porteira e a Quimera, solitária, volta para as Terras Novas.

Falta resolver o caso do Capitão Gancho. Dona Benta tem medo dele. Pedrinho a tranquiliza, dizendo que retirou o gancho do pirata enquanto ele dormia e que sem essa arma, não há perigo.

Enquanto isso, os anões de Branca de Neve limpam o navio do Capitão Gancho. As personagens provenientes dos diversos contos passam a conviver num mesmo contexto.

O Príncipe Codadade convida o Visconde para ser capitão do navio e o Dunga para imediato. Lobato ensina termos náuticos: "[...] o Príncipe convidou o Visconde para comandante e o Dunga para "imediato". Imediato é o oficial que manda mais num navio depois do comandante." (LOBATO, s/d, p. 828)

Após mudar de roupa, assumindo o posto que foi a ele designado, o Visconde questiona Dunga acerca do paradeiro do marido de Branca de Neve e concluem que ele

morreu, pois caçava quando o Mar de Peter inundou os arredores do castelo. Mais uma vez, Lobato trata do tema morte e faz com que as personagens das fadas estejam sujeitas ao fado da vida. Lewis também utiliza o tema da morte em suas crônicas.

Estando a princesa viúva, acham por bem tirá-la do sítio e organizarem um baile no qual ela possa encontrar novo marido.

Lobato usa o tema casamento como pretexto para expor situações nas quais esse enlace acontece por motivos afetivos e de interesse, no seguinte diálogo:

> - Mas só faremos o enlace – continuou o Visconde – se entre eles nascer o amor. Sou absolutamente contra os casamentos sem amor – como o da Emília.
> - Como foi esse casamento?
> - Pois a Emília casou-se apenas por interesse – para virar marquesa. Nunca sentiu o menor pingo de amor pelo Rabicó. Resultado: separação, e ela ficou impedida de aceitar as ótimas propostas de casamento que lhe apareceram mais tarde. Por essas e outras, sou absolutamente contrário aos casamentos sem amor. Nunca dão certo. (LOBATO, s/d, p. 828)

Na época de Lobato a separação impedia a pessoa de casar-se novamente. Vale ressaltar e importância que o autor atribui ao casamento com amor. E também a maneira pela qual ele cria pretextos para instigar o leitor a buscar os contos anteriores, que descrevem as situações sugeridas por ele nessa narrativa, como, por exemplo, o casamento da Emília, citado anteriormente.

Deliberam e concluem que Branca de Neve pode vir a se apaixonar pelo Príncipe Codadade e até que isso aconteça ela deve morar no iate "Beija-Flor das Ondas", o antigo navio "Hiena dos Mares" do Capitão Gancho.

Zangado é designado para ir até o sítio contar para a princesa de sua viuvez. Ela chora no colo de Dona Benta, mas Emília argumenta:

> - Boba! Aquele Príncipe gostava mais dos veados e faisões do que de você. Além disso era um príncipe sem importância, dos que não têm história. Já o Codadade é de outro naipe – pertence às "Mil e Uma Noites", coisa mil e duas vezes melhor. Eu, se fosse você, até pulava de contentamento. (LOBATO, s/d, p. 829)

Lobato propõe uma reflexão sobre a importância dos Príncipes. Determina dois tipos deles. Aqueles que aparecem no final dos contos para salvar princesas e que não têm nome e os que possuem um conto de aventuras.

Branca de Neve aceita a sugestão de morar num camarote especialmente preparado para ela no "Beija-Flor das Ondas". E Lobato, fazendo uso de um ditado popular, completa: "Mas como o que não tem remédio remediado está, acabou concordando em residir no iate até a reconstrução do castelo [...]" (LOBATO, s/d, p. 829)

Emília, Narizinho e Pedrinho acompanham a princesa até o iate. Quando a boneca vê o Visconde comandando, questiona quem deu a ele permissão de mudar de posto. Essa troca de papéis implica em assumir outras funções que não as habituais das narrativas conhecidas. O Sabugo migrou para uma história que não era a dele, assim como alguns consideravam que os imigrantes que chegaram ao Brasil não estavam no local onde deveriam.

As personagens definem que farão um cruzeiro pelo Mar dos Piratas para conhecer as Terras Novas banhadas por ele. Acham por bem convidarem Dona Benta e Tia Nastácia. Lobato nos brinda com um discurso que leva à reflexão do que realmente é a juventude:

> Apesar dos seus 70 anos, Dona Benta parecia ainda mais assanhada que os netos. Assim que Pedrinho falou no cruzeiro a boa velhinha aderiu e determinou que tia Nastácia fosse também, por que: " -Duvido que os anões façam comidinhas gostosas como as dela." (LOBATO, s/d, p. 829-830)

Emília começa a delinear um plano egoísta: apoderar-se do iate e fazer dele seu navio pirata.

Após os preparativos, todos embarcam e partem para o palácio do Príncipe Codadade.

Capitão Gancho acorda e observa que não há ninguém no sítio. Encontra o Burro Falante e o Rinoceronte no pasto. O burro revela o plano do cruzeiro que as personagens estavam fazendo a bordo do navio que um dia fora do pirata. Com raiva e com desejo de vingança, o gancho tenta convencer os animais, fazendo uso da lei de Talião, acrescida de promessas tentadoras: " - Meus caros – disse ele – a vida é de quem pode mais. Eles

roubaram-me o navio; nada mais natural que eu também lhes roube o sítio. Por que não havemos de fazer entre nós uma combinação?" (LOBATO, s/d, p. 823-824)

A tentação é uma constante também na obra lewisiana. O Capitão Gancho, ardiloso, promete aos animais as maiores delícias, caso o ajudem. Afirma que vai plantar capim por toda parte e tirar os pés de algodão e cafezais do sítio. Ele pretende, dessa forma, conquistar as boas graças dos herbívoros, mas o burro falante é leal aos que ama. Lobato, no diálogo a seguir, faz pilhéria com os bípedes, que são falíveis e se apoiam apenas em "duas pernas morais", segundo Conselheiro:

> - Senhor pirata – disse ele – a sua proposta nos ofende. Somos quadrúpedes no físico e no moral; isto é, a nossa lealdade se firma em quatro pés, não só em dois, como a dos bípedes humanos. Por capim nenhum do mundo nós trairíamos os nossos amados donos. (LOBATO, s/d, p. 830)

Entretando, o pirata não desiste e tenta contra argumentar, como também faz a feiticeira Jadis com Digory, em "O sobrinho do Mago." Aquele que tenta não desiste após a primeira investida, utilizando um conceito de justiça deturpado. O mal sendo pago com o mal: "- Não se trata de trair ninguém – disse ele ainda. - Trata-se dum ato de justiça. Já que eles me apanharam o navio, nada mais justo que eu lhes tome o sítio. É ou não é justo?" (LOBATO, s/d, p. 830)

O Conselheiro não se deixa levar pela astúcia do pirata e afirma que o "Hiena" sempre havia sido um navio usado para pilhagem e maldades e o sítio não. A teimosia do burro, "qualidade" conhecida desse animal, afasta o pirata, que elabora outro plano: juntar os malfeitores do local para assaltarem o sítio e chicotear o burro. Lobato, assim como Lewis, não usa eufemismos quando precisa relatar violência.

O capítulo XXI tem início com a descrição do cruzeiro até o palácio de Codadade. A recepção foi tranquila e, assim como os imigrantes que chegaram ao Brasil formaram colônias, também as personagens das "Mil e Uma Noites" o fizeram, trazendo características de sua cultura para o novo local. São palavras de Codadade, ao ser questionado por Pedrinho sobre a presença de Aladino e a lâmpada:

> - Está aqui, sim. Todos nós das "Mil e Uma Noites" já nos mudamos. E apontou para os palácios em estilo árabe que se viam ao longe.

> - Olhe, lá está a residência de Xerazada, a contadeira de histórias. E à esquerda, a caverna de Ali Babá e os quarenta ladrões. O palácio de Aladino fica à direita, atrás do morro. (LOBATO, s/d, p. 831)

Apresentam o Príncipe para a Branca de Neve e entre eles não há sinal de amor. Emília resolve a questão, procurando no bairro grego a resposta. Num bairro podem residir pessoas que justamente por suas diferenças, podem ajudar. Nesse caso, a diferença aproxima e não afasta:

> Quem governa o amor eu sei quem é: um tal de Cupido que mora no bairro dos gregos. Ele usa umas flechinhas infalíveis. Coração espetado é coração assanhado. Podemos trazer Cupido para flechar o coração de Branca de Neve e Codadade. (LOBATO, s/d, p. 831)

Lobato trata também de limites geográficos, além dos culturais, quando afirma: "[...] como justamente no fim das terras das "Mil e Uma Noites" ficava a zona dos deuses e heróis gregos, era fácil chegar até lá para um entendimento com o deusinho do amor." (LOBATO, s/d, p.831)

Decidem ir até o bairro grego durante o cruzeiro. Tia Nástácia organiza a despensa. Entre os alimentos providencia muito limão. Lobato ensina, por meio de palavras da negra querida e simples: "- Sinhá diz que limão é bom contra uma tal doença de navio chamada "escrubuto" – explicou ela, estropiando a palavra escorbuto." (LOBATO, s/d, p.832)

Enquanto o iate segue, Emília se delicia pensando nas belezas e feitos dos gregos. Pede à Dona Benta que relate essas proezas. Desejo que será satisfeito na íntegra no conto "O Minotauro."

Durante a viagem "Emília ia sentadinha num rolo de cordas, na proa do navio, com os olhos na esteira de espuma." (LOBATO, s/d, p. 832). A maneira que Lobato descreve a pose da boneca no navio é tipicamente humana.

A dada altura, o crocodilo do Gancho reconhece o navio "Hiena" e o segue, na esperança de comer o "resto" do pirata. Essa cena é pretexto para que Lobato conte parte de uma história tradicional, a tragicômica perda do braço do Capitão criado por Barrie, em sua narrativa, aguçando a curiosidade do leitor para conhecer a obra clássica.

As crianças falam do despertador que o crocodilo traz na barriga e novamente Lobato funde a fantasia e o mundo real. Narizinho explica:

> - Está aí uma coisa que me espanta – disse Narizinho. - A corda desse despertador já devia ter acabado há muito tempo
> - Devia, se fosse no "mundo normal" – explicou Emília. – Aqui no mundo fabuloso nada acaba – nem corda de despertador. (LOBATO, s/d, p. 831)

Tia Nastácia joga uma galinha morta no crocodilo, que a abocanha.

Enquanto isso, Dona Benta aponta algumas histórias gregas sem, no entanto, descrevê-las. Decidem que farão uma viagem completa de aventuras pela Grécia. Lobato anuncia o porvir de um novo livro que será intitulado "O Minotauro". Mas não explicita o título. Ao contrário, faz com que as personagens criem nomes. Criar títulos é uma atividade de exercício criativo e deve ser incentivado em sala de aula. O trecho a seguir é encantador:

> - Que lindo livro vai ser! – exclamou Emília – VIAGEM DO SÍTIO PELO OCEANO DA IMAGINAÇÃO GREGA.
> - Comprido demais, Emília. Os títulos devem ser curtos, senão ninguém decora. Veja: OS LUSÍADAS, A ÍLIADA, A ODISSÉIA, O INFERNO, A ENEIDA...
> - Então fica sendo A EMILEIDA, propôs a diabinha – mas ninguém concordou por ser desaforo: a viagem não era só dela, era de todos.
> - Pois então que seja A SITIEIDA...
> - E por que não A ASNEIREIDA? – lembrou-lhe Narizinho.
> Emília pôs-lhe a língua. (LOBATO, s/d, p. 833)

Lobato, fazendo uso dos títulos das obras consagradas, através da boneca, cria títulos que são verdadeiras combinações que geram neologismos. Brincar de criar e recriar nomes e significados são atividades criativas que auxiliam o desenvolvimento da criança.

O iate chega até os gregos e Lobato descreve características físicas de personagens, aguçando a curiosidade do leitor, criando links interessantes para um estudo de mitologia grega.

Todos estão fascinados pelo mundo grego. Mas observando bem descobrem que há um intruso naquele bairro. Dom Quixote estava lutando com a Hidra. Novamente a alusão do autor à invasão, à imigração.

Emília desce do iate e procura o Cupido. O encontra brincando de atirar flechas em pássaros, para que se amassem. A boneca explica ao Cupido toda a história de Branca de Neve e Codadade e pede emprestado o arco e as flechas. Novamente Lobato enaltece o tema da afetividade. Também a esperteza de Emília na negociação é inegável:

> [...] Quero que você me ceda por algum tempo este arquinho e três flechas.
> - Impossível, Emília! Mamãe Vênus proibiu-me de largar o arco nas mãos de quem quer que seja.
> - Mas eu tenho cá o bodoque de Pedrinho – disse Emília – trocamos o arco pelo bodoque – depois destrocamos. Sua mãe nem percebe.
> Cupido examinou o bodoque e achou-o muito feio. Não quis. Emília, porém, insistiu, e tantas cocadas lhe prometeu que a resistência do menino de asas fraqueou.
> - Está bem - disse ele. – Aceito a troca, mas só por um dia, veja lá! Amanhã, sem falta, quero o meu arco de volta. Tenho uma serviceira que você nem imagina, Emília. Passo todo o meu tempo flechando as criaturas, porque sem isso o mundo pára – por falta de amor. (LOBATO, s/d, p. 834)

Após a troca, Emília retorna ao iate e precisa arrumar uma boa desculpa para que Dona Benta volte ao palácio de Codadade. Diz à avó que encontrou a fênix ressurgindo das cinzas e profetizando que o Príncipe que prendeu os atacantes está em apuros. Lobato nos brinda com sua dose de humor e segundo Emília, a ave disse:

> [...] o príncipe que prendeu os atacantes. Eles conseguiram sair da prisão e o pobre príncipe está no maior dos apuros." "Será o príncipe Codadade?" – perguntei – mas o diabo do peru nada respondeu.
> Ora, quem há de ser esse príncipe senão Codadade? Em vista disso acho que devemos voltar ao palácio sem demora, para salvá-lo. (LOBATO, s/d, p. 834)

Dona Benta dá a todos os envolvidos o poder de voto e decidem voltar. É a democracia ilustrada pela pena de Lobato. Chegam ao palácio e tudo está bem. Emília argumenta que talvez tenha sido outro príncipe o profetizado pela fênix. A avó desconfia que a boneca fez mais uma das suas travessuras.

Emília não espera, flecha o príncipe e Branca de Neve. Eles se apaixonam.

Decide usar a última flecha e espeta o coração de Tia Nastácia. Mas como não tinha outra flecha, a cozinheira ficou suspirando de amor, sem ser correspondida.

Fazendo uso do faz de conta, a boneca devolve o arco ao cupido. Novamente esse expediente é utilizado nesse conto, como recurso de modificação de uma realidade estabelecida. Característica da criança, que utiliza a participação e práticas mágicas, como

bem descreve Piaget em seu livro "A representação do mundo na criança", que é parte dos estudos desta investigação.

O Cupido, segundo Lobato, não conhecia o faz de conta e, portanto, terminou por ficar com o arco e o bodoque, por não saber como devolvê-lo.

A travessura de Emília causa transtornos. Tia Nastácia começa por queimar o feijão e fica pelos cantos distraída, suspirando de amor. A cozinheira passa a queimar toda a comida que faz e temperar em excesso. Todos estranham.

Dona Benta chama a negra e pergunta o que está acontecendo. Ela não sabe explicar, mas diz que faz tudo errado, que suspira o tempo todo. A avó desconfia de que deve ser doença quando ouve a cozinheira dizer que sente pontadas no coração e vontade de chorar sem motivo. Pede para Tia Nastácia que repouse e pensa em consultar um médico. Lobato descreve sensações que pessoas apaixonadas sentem e com humor as compara com possíveis sintomas de doenças.

Emília não sabe como resolver o caso, sendo que as flechas do cupido eram, segundo ela, envenenadas. Pensa em encontrar um contraveneno, mas não atina como fazê-lo. Apela novamente para o faz de conta:

> Erguendo os olhinhos para o céu, murmurou: "- Faz de conta que aquela flecha não estava envenenada! Faz de conta que eu não espetei o coração de tia Nastácia! Faz de conta que não estive com o deus do Amor, nem lhe pedi o arco emprestado. Faz de conta que ele só me deu duas flechas e não três!" (LOBATO, s/d, p. 838)

Com a evocação de Emília a realidade se transforma. Novamente esse gesto remete à crença da criança descrita como magia e participação no livro de Piaget "A representação do mundo na criança."

Tia Nastácia melhora e volta aos seus afazeres costumeiros.

O capítulo XXIII começa com Capitão Gancho que, furioso, vai até a venda do Elias Turco. Após beber e saber da opinião do dono da venda, que admirava Dona Benta e não apreciava tia Nastácia, o pirata faz a ele a proposta do roubo do sítio. Elias Turco, apesar de não aceitá-la, indica pessoas que porventura concordem com ela. Lobato, assim como Lewis, não mede palavras para esclarecer ao leitor as tendências inescrupulosas de Elias: "O turco arregalou os olhos; depois coçou a cabeça e disse que não era ladrão desses

que assaltam casas; só fazia o roubinho legal, ali no balcão. Mas poderia indicar uns tantos sujeitos capazes de aceitar a proposta." (LOBATO, s/d, p. 838)

O autor não deixa de lado seu humor, mesmo quando trata de assuntos delicados. Os nomes dos capangas indicados pelo dono da venda são únicos:

> - Há o Zé das Dúzias, que foi capanga do Coronel Teodorico e anda vago. Também há o Quebra-Queixo, um mulato de cara feia, amigo de novidades. O Chico Dentadura também poderá servir.
> - E onde mora essa gente?
> - Costumam vir aqui todos os dias, para a pinguinha. Estão na hora. (LOBATO, s/d, p. 838)

Capitão Gancho espera a chegada dos capangas, expõe seu plano, que é prontamente aceito. Analisam a situação. Concluem que Quindim oferece perigo, mas, após a invasão da casa, o animal não terá como adentrar, pois não passará pela porta, que é estreita demais para o paquiderme.

No sítio, o Burro Falante e o Rinoceronte conversam, cientes do ataque do Gancho. Durante a conversa veem um bando de crianças chegando. Lobato cria mais um conflito: as crianças da vida real chegam ao caos reinante no sítio. E cita nomes dos pequenos que se correspondiam com ele, ressaltando o nome de Maria de Lourdes, conhecida como Rã, leitora que é transformada em personagem em "Reforma da Natureza." O trecho a seguir ilustra:

> Quem pode, por exemplo, com a Maria de Lourdes? Ou com a Marina Piza, ou a Maria Luísa, ou a Bjornberg de Coqueiros, ou o Raimundinho de Araújo, ou o Hélio Sarmento, ou a Sarinha Viegas, ou a Joyce Campos, ou a Edite Canto, ou o Gilbert Hime, ou o Ayrton, ou o Flávio Morretes, ou a Lucília Carvalho, ou o Gilson, ou a Leda Maciel ou a Maria Vitória, ou Nice Viegas, ou os três Borgesinhos (Stila, Mário e Marila), ou o Davi Appleby, ou o Joaquim Alfredo ou a Hilda Vilela, ou o Rodriguinho Lobato e tantos e tantos outros?
> Essa criançada achou meios de descobrir onde era o sítio de Dona Benta; e comandados pela Maria de Lourdes, ou a Rãzinha, lá foram ter. Infelizmente erraram de época e apareceram justamente na pior das ocasiões [...] (LOBATO, s/d, p. 840)

O Burro Falante recebe os pequenos, que dizem serem leitores, amigos das crianças do sítio. Conselheiro resume o acontecido no sítio, quando os pequenos dizem estranhar

aquela porteira. Ficam ainda mais animados quando descobrem que, além das personagens do sítio, as das fábulas também estão lá. Mas se frustram quando veem a casa vazia.

Lobato cria relações entre personagens do sítio, das fábulas e leitores que viajam até o mundo da fantasia. É a fusão do mundo real com a ficção.

Algumas crianças decidem voltar, mas outras argumentam que poderiam ver a casa e as panelas da tia Nastácia. Deliberar é uma atitude enriquecedora, que permite considerar o ponto de vista próprio e os dos outros. Numa classe em que o professor tenha a intenção de propiciar experiências ou situações de uma vida democrática, essa situação pode engendrar outras em que os alunos, tais como as personagens de Lobato, devem deliberar e argumentar de acordo com a deliberação.

Rã, porta voz dos pequenos, pede autorização ao Burro para entrar. Nesse ponto da narrativa, Lobato valoriza o gênero epistolar como forma de consolidar amizades. Rã demonstra tanta agudeza de espírito e argumentação quanto Emília:

> - Não sei, senhorita, se devo ou não abrir a porteira. As ordens de Dona Benta são para não receber ninguém...
> - Sim, ninguém daqui das redondezas – mas não gente vinda de longe, como nós. Dona Benta de forma nenhuma seria capaz de acolher de maus modos um bando de crianças amigas de seus netos. Eu, por exemplo, já troquei várias cartinhas com a Emília... (LOBATO, s/d, p. 841)

O Burro autorizou a entrada dos pequenos, que se encantaram com Quindim. Em "A gramática da Emília", a boneca anda no chifre do paquiderme. Todos querem montar no bicho e a Rã quer fazer como Emília, andar em cima do chifre. O jogo de imitação e de faz de conta deve ser amplamente incentivado pelo docente em sala de aula. É uma maneira de impulsionar a socialização e dar a oportunidade de a criança conhecer o mundo e o outro por meio de situações inventadas ou imitadas. Aproveitando a história de Lobato a professora pode incentivar seus alunos a dizerem o que gostaram de fazer se estivessem em situação semelhante.

Quindim, muito pacato, leva as crianças para um passeio. A cena a seguir é de descrição ímpar, próxima de situações cotidianas dos pequenos, quando brincam:

> Rãzinha colocou-se no chifre, que era o lugar da Emília.
> - A Emília agora sou eu, gentarada!

> Quindim deu várias voltas pelo pasto com o bando de crianças a fazer o maior dos berreiros em cima dele. "- E eu sou Pedrinho!" – berrava uma. "- E eu sou Narizinho! Berrava outra. "- E eu sou Dona Benta!" – berrava a terceira. "- E eu sou tia Nastácia!"
> [...]
> Sentaram-se na rede, nas poltronas de vime e até na célebre cadeira de pernas serradas de Dona Benta.
> - Vamos brincar de "sítio!" – propôs a Joyce. - Eu sou Dona Benta. – Pegou na mão do Gilson e disse, fingindo voz de velha:
> - Ah, Pedrinho, que mão suja a sua! (LOBATO, s/d, p. 841)

A descrição que o autor faz da maneira de brincar das crianças provoca a identificação do pequeno leitor com as personagens.

As crianças interrompem a brincadeira quando veem uma peninha voando no pasto e correm atrás dela, pensando ser a personagem Peninha. Lobato, por meio da voz do Burro Falante, propõe uma reflexão séria acerca da importância do brincar: "- Gosto de ver estes quadros – disse o Conselheiro. "- Gosto de ver as crianças na plena alegria da liberdade, porque fui muito infeliz em criança – nunca brinquei..." (LOBATO, s/d, p. 842)

As crianças da vida real experimentam o sítio. Vão até o pomar e cada uma reconhece um fruto, ensinando aos amigos. A aprendizagem entre iguais é uma das muitas maneiras pelas quais o docente pode estimular os alunos.

Deixando a cena mais saborosa, o autor faz uso das onomatopeias, que possuem um ritmo próprio nesse caso, e pode ser pretexto para uma brincadeira de repetição em voz alta em sala de aula. O docente pode incentivar os pequenos a criarem ritmos para ações cotidianas. O trecho a seguir ilustra com beleza:

> E começou a festa do *tloque-pluf. Tloque* – uma fruta arrebentada entre os dentes: *pluf!* Caroço fora. Só faltava o nhoque! A parte do nhoque era feita pelo Rabicó – o comedor de caroços e cascas.
> Pois para completar a cena, até o Rabicó apareceu!
> - Rabicó! – Rabicó! – gritou a criançada ao ver surgir o célebre porquinho. - Viva o Marquês de Rabicó!
> O leitão regalou-se e a "onomatopéia" das jabuticabas fez-se perfeita – *tloque-pluf-nhoque!* (LOBATO, s/d, p. 842)

A citação acima pode ser pretexto para o docente criar situações em que as onomatopeias estejam presentes, de forma lúdica e criativa. Um exemplo seria pedir a um aluno que crie uma onomatopeia e os colegas adivinhem a que se refere o som.

As crianças continuam brincando no pomar e Lobato faz com que a ficção pareça realidade no comentário da criança: "- Estou pensando que ao voltar ao Rio e contar que estive no Sítio do Picapau Amarelo, nem mamãe vai acreditar..." (LOBATO, s/d, p.842)

O autor adentra o universo infantil, o faz de conta se torna 'realidade' quando uma menina da vida real vê o Polegar chegando e o pega nas mãos:

> - Meu amor, meu amor! – Rãzinha colocou-o na palma da mão.
> Que festa foi aquilo! Até parecia sonho. O célebre Pequeno Polegar, que as crianças do mundo inteiro só conhecem de fama e de história, eles o tinham ali, em carninha e ossinho – vivinho da silvinha. (LOBATO, s/d, p. 842)

Polegar conta suas aventuras e desventuras no sítio. E de como foi salvo pela Quimera. Também confessa seus temores: o Capitão Gancho certamente atacaria o sítio.

O capítulo XXV intitulado "A fuga" tem início com um comentário do autor sobre o inconveniente de o Capitão Gancho estar no sítio exatamente na mesma época em que as crianças faziam a visitação.

Um homem chega até os pequenos e diz que viu o pirata e outros homens escondidos atrás do pé de carambola, esperando a noite para atacar. As crianças ficam alvoroçadas. Assim como na obra lewisiana "O sobrinho do Mago", Lobato põe a prudência, assim como Lewis, em contraste com a ousadia: "Que fazer? Permanecerem ali era ultraperigoso. O prudente seria escaparem do sítio antes que viesse a noite. Assim pensavam as meninas. Já os meninos pensavam outra coisa: em 'organizar resistência.' (LOBATO, s/d, p. 843)

Rã, que era líder nata, declara que estavam ali a passeio e não para guerra.

As crianças da vida real passam a protagonizar a história como heróis. São muitos os argumentos expostos antes da tomada de decisão. Argumentar e evocar o desfecho futuro de uma situação e comparar com dados já conhecidos são atitudes que devem ser incentivadas em sala de aula e nessa narrativa se fazem novamente presente:

> - Bolas para o mundo! – disse a Rãzinha. – O que para nós tem importância são as nossas mamães e papais – não é o tal mundo duma figa. Imaginem que seguimos a cabeça do Ayrton e organizamos a tal resistência – e em vez da vitória vem a derrota, e o Capitão Gancho nos aprisiona e nos leva para não sei onde, de mãos e pés amarrados...

> - Mas nós havemos de vencer, Rãzinha!
> - Quem entra numa guerra nunca sabe o fim. Lembre-se da Alemanha em 1914. Estava certíssima de vencer – E venceu? Uma ova. (LOBATO, s/d, p. 844)

Na citação anterior Lobato aproveita o pretexto da discussão e cita a situação da Alemanha na guerra, que pode ser abordada em sala de aula pelo docente.

Rã sugere a retirada e o Polegar aventa a possibilidade de passarem o dia no pomar, sendo que o ataque será apenas no período da noite. Enfim, decidem partir e uma das meninas, de nome Sarinha, sugere ao Polegar que conte a todos acerca do ataque e do esconderijo diurno do pirata. Quindim arma um bote na caramboleira, mas Capitão Gancho não está mais lá. O burro e o rinoceronte passam a noite em guarda e como nada aconteceu, acham que o pirata havia desistido da empreita. A amizade estabelecida entre os animais e o espírito solidário que existe entre eles é um valor a ser percebido na ficção e discutido em sala de aula pelas crianças.

O capítulo XXVI intitulado "O casamento da Branca de Neve" marca o primeiro ritual acontecido nas Terras Novas. Convidaram todas as personagens das Fábulas, menos os monstros, de má índole, que ficaram de fora da festa ricamente ornamentada pelo Príncipe Codadade.

O casamento das duas personagens de contos diferentes, etnias diferentes, refletem o momento histórico do Brasil, como citado anteriormente. Situações de segregação, típicas desse período, também são ilustradas se consideramos a exclusão dos monstros.

Tia Nástácia foi convidada para coordenar a cozinha e os cem cozinheiros do príncipe. Lobato valoriza a comida brasileira quando a negra argumenta, com sua fala típica das pessoas humildes:

> - Ché, tudo isso é muito bom para quem gosta de comer com os olhos. Para quem come com a boca, e mastiga bem, não há comida como a minha – mocotó à baiana, bem apimentado; vatapá com azeite-de-dendê; quibebe; costeleta com anguzinho de fubá; picadinho, virado de feijão com torresmo... Vocês façam esses "pratos-bonitezas" que eu faço os meus "pratos - gostosura." No dia da festa vamos ver quem vence. (LOBATO, s/d, p. 846)

As personagens interagem no preparo da festa de casamento. Situações como essa são miríades de possibilidade de o leitor conhecer personagens e histórias de diversos períodos:

> Codadade confiou a ornamentação do palácio à deusa Flora, lá do bairro grego – e Flora trouxe a sua amiga Fauna, que é quem toma conta dos animais. Netuno mandou um belíssimo sortimento de algas do mar – e tanta concha preciosa e tanto caramujo, que nem cabia no palácio (LOBATO, s/d, p. 846)

A voz de Dona Benta vem demonstrar preocupação com a devastação da floresta, descrita por Lobato quando afirma estarem arrancando plantas para a ornamentação da festa.

A festa contou com a presença de Orfeu, que regeu uma orquestra de pássaros. Lobato, assim como Lewis, exalta a harmonia entre a interação da natureza e o homem em contraste com a devastação.

Lobato ensina através da observação que a boa avó faz de Orfeu:

> - Este freguês foi educado pelas Musas. Sua lira tem a propriedade de encantar a quem ouve – seja fera, rio ou árvore. Tudo cai no enlevo, de boca aberta e olhos pasmados; as feras choram de ternura; as árvores derramam as folhas como se fossem lágrimas; os rios param de correr, com todos os peixes de cabecinha de fora. (LOBATO, s/d, p. 846)

Após muitos preparativos, finalmente chega o dia da festa. As personagens chegam e se misturam. Lobato não perde o humor quando afirma que o príncipe mandou acordar a Bela Adormecida e também que hospedou a fênix no galinheiro.

A pluralidade de personagens cria uma rica oportunidade de novas leituras, que devem ser incentivadas pelo docente.

Além de citar personagens, Lobato aproveita para contar histórias tradicionais dentro de seu conto, como, por exemplo, a história de Tisbe, da Babilônia, que narra sua história para Emília. A personagem tem voz própria:

> - Como foi a sua história? – perguntou-lhe Emília.
> - Nem queira saber, criaturinha! Certo dia combinei um encontro com o meu amado noivo Píramo – um encontro no túmulo do rei Nino. Fui;

> cheguei primeiro – mas apareceu-me lá uma terrível leoa de dentes arreganhados. Consegui escapar, mas na fuga perdi um véu que levava. A leoa, furiosa, estraçalhou esse véu. Logo depois veio Píramo; vendo o meu véu todo estraçalhado, supôs que a leoa me houvesse comido – e suicidou-se...
> - Pois então queira aceitar meus pêsames – disse Emília, e saiu correndo a contar a história aos outros. (LOBATO, s/d, p. 847)

A citação anterior, além de resumir outra história dentro do conto lobatiano, alude ao tema morte e Emília, educada, oferece seus pêsames, atitude comum à vida real.

As diversas histórias invadem o conto de Lobato. Também a dançarina Sundartará chega para o casamento e relata sua história, que tem características peculiares dos hindus, como a crença na reencarnação. São as diversas culturas que se manifestam na obra lobatiana, cada qual com suas singularidades. O autor não deixa de lado seu humor característico. O texto seguinte ilustra:

> Depois de Tisbe chegou uma encantadora dançarina hindu – Sundartará, trazendo consigo uma gaiolinha dourada. Emília quis saber o que havia lá dentro. Era um camundongo! A formosa dançarina do deus Xiva nunca largava esse camundongo – sinal, pensou Emília, de que em outra encarnação ela havia sido gata. (LOBATO, s/d, p. 847)

Emília vê o Pequeno Polegar e se dá conta de que o esquecera no sítio em companhia do pirata malvado. O menino, usando a bota de sete léguas chegou até o palácio do príncipe para avisar a todos da invasão do sítio. Dona Benta fica apreensiva. Pedrinho sugere que peçam a ajuda da Quimera e de Pégaso, para reforçar as defesas. Mas não os encontram. Lobato cria um novo conflito dentro dessa aventura. As personagens conversam e consideram os pontos de vistas dos outros antes da decisão final. Essa atitude deve ser incentivada em sala de aula, quando surgirem conflitos. O docente, ao perceber situações semelhantes, pode fazer alusão à circunstância da história de Lobato. O diálogo a seguir é singular:

> - E a festa? – disse Narizinho. – Não podemos perder uma festa que vai ser a maior do mundo.
> - Também não podemos perder o sítio que é o melhor do mundo – alegou Dona Benta. – Vamos ouvir a opinião de tia Nastácia. Chamem-na.

> Tia Nastácia estava nas cozinhas imperiais dirigindo o assamento de mil e trinta e sete faisões. Ao receber o recado de Dona Benta, largou tudo e veio enxugando as mãos no avental.
> - Que é, Sinhá?
> Dona Benta explicou-lhe a situação. A preta franziu a testa.
> - A culpa é nossa Sinhá. Somos duas velhas de cabeças viradas, que andamos fazendo tanta asneira como as crianças.
> [...]
> Onde estávamos com o miolo quando saímos do sítio e "se esquecemos" do pobre doentinho? Credo! (LOBATO, s/d, p. 848)

A citação anterior é uma prova das infundadas críticas feitas à obra lobatiana, que acusam o autor de ser preconceituoso com a cozinheira do sítio. Num momento de conflito, antes da tomada de decisão, a opinião da negra foi considerada. Também vale ressaltar que Lobato explicita a fala peculiar de tia Nastácia, uma fala coloquial e típica, na qual os erros vêm escritos entre aspas.

Também pedem a opinião do Visconde, após a sugestão da cozinheira de deixarem tudo como estava e, se o sítio fosse roubado, ficarem morando no palácio.

O sabugo fica indeciso e o autor é incisivo na crítica: "Os sábios são criaturas indecisas; não resolvem nada!" (LOBATO, s/d, p. 848)

Emília era da mesma opinião da cozinheira, deixar tudo como estava. Mas propunha uma retomada do sítio, caso ele fosse roubado pelo pirata.

Chegam convidados a cada minuto. Até Dr. Caramujo, personagem de outro conto de Lobato, estava presente. Tia Nastácia aproveita para pedir a ele algumas pílulas de cura-tudo.

Enquanto isso, Branca de Neve se prepara para a festa, num ritual típico das noivas da "vida real". Cenas cotidianas provocam identificação do leitor com a obra:

> Lá em seu camarote, no "Beija-Flor", Branca preparava-se para a festa. Narizinho foi ajudá-la. Havia caixas e mais caixas de vestidos maravilhosos mandados por Codadade.
> - Lindos, não?- disse Branca.
> - Lindíssimos – concordou a menina – mas nenhum vale o que Dona Aranha fez para o meu casamento.
> Branca arregalou os olhos.
> - Casamento? Pois então você é casada, Narizinho?
> - Sou quase casada – e contou rapidamente a história do seu noivado com o peixinho e a tragédia que houve. (LOBATO, s/d, p. 848)

Novamente Lobato cita outro conto que escreveu, e incita o leitor a conhecer outra história.

Branca quer saber como era o vestido feito pela Aranha e o autor poeticamente emociona:

> - E como era o tal vestido da Aranha?
> - Nem queira saber, Branca! Era feito de cor do mar com todos os seus peixinhos – tudo vivo, nadando na fazenda...
> Branca não entendeu.
> - Como de cor? Havia de ser de qualquer coisa colorida – seda, lã, veludo...
> - Aí é que está o formidável! Não era de tecido nenhum – só de cor – cor solta no ar. Nunca mais houve um vestido assim no mundo. (LOBATO, s/d, p. 848)

O diálogo entre elas continua e Branca reclama do cansaço que as festas trazem e da dor que sente nos pés. Ao mesmo tempo em que a personagem tem características humanas, como o cansaço e a dor nos pés, por outro lado está imersa na fantasia. Os sapatos da noiva foram emprestados pela Gata Borralheira.

Branca de Neve termina de se aprontar e vai ao encontro do príncipe.

Simultaneamente o autor volta o foco narrativo para Emília, que observa uma poeira ao longe, animais estranhos que se aproximam. Assim como no conto tradicional da Bela Adormecida, no qual uma das fadas se ofende por não ter sido convidada, o mesmo se dá com os monstros que não receberam convite do príncipe. Emília explica:

> Em toda festa há os "penetras", os que entram sem convites. É o que vai acontecer hoje.
> De fato foi assim. Os monstros fabulosos, ofendidos com o Príncipe por não tê-los convidado, resolverem vir estragar a festa. Vinham vindo todos, no galope, levantando nuvens de poeira. Dona Benta foi indicando os que conhecia. (LOBATO, s/d, p. 850)

Dona Benta enumera um sem número de monstros das mais diversas fábulas, suscitando a curiosidade do leitor. Lobato, com seu humor inegável, descreve: "Vinha até a pobre Quimera, lá atrás de todos, manquitolando." (LOBATO, s/d, p. 851)

Codadade pede auxílio aos heróis das fábulas, as princesas desmaiam. Forma-se uma verdadeira batalha.

Dona Benta decide fugir com os netos e corre para o iate. Mas os anões se recusam a abandonar Branca. O Visconde vai procurar a princesa e ela declara que não abandonará seu amor, lutará ao lado dele. Novamente o humor de Lobato se faz presente: "Sancho passou pela janela dos meninos com um peru assado em cada mão, rumo ao seu burrinho deixado na porta do palácio. Montou e azulou." (LOBATO, s/d, p. 851)

Os anões desembarcam, pois são fiéis à Branca de Neve. O espírito solidário mais uma vez toma conta da obra lobatiana.

Dona Benta e os netos acabam por fazer às vezes de marinheiros, sob o comando do Visconde. Antes de zarparem recebem a visita do Polegar, que relata a invasão do sítio, afirmando que Quindim nada poderia fazer, pois não passa pelas portas, e Gancho e os malfeitores estavam dentro da casa. Dona Benta, dona do sítio, se vê desabrigada por conta de um 'imigrante'.

Pedrinho tem um plano: amarra um relógio na barriga de um jacaré de borracha e espera a noite chegar para espreitar o pirata no sítio.

Descobre que o Gancho havia se apoderado da cama de sua avó e dá início ao plano. Amarra o crocodilo em um barbante. Pela manhã o Capitão tropeça e vendo a boca aberta do bicho corre, apavorado.

Retomam o sítio e percebem que tia Nastácia não estava entre eles. Ficou no palácio invadido pelos monstros. Pedrinho propõe um salvamento e organiza uma expedição para salvar a cozinheira querida. Emília o apoia.

Esse capítulo termina com uma nota do autor, dizendo que o salvamento de tia Nastácia acontecerá numa outra aventura, intitulada "O Minotauro". Dessa forma, Lobato incentiva a leitura de outro conto, que narrará as belezas da Grécia mitológica e da época de Péricles.

12.1.5 – Breve comentário: A Aritmética da Emília, Emília no país da Gramática e a Geografia da Dona Benta

Uma das maiores preocupações de Lobato era a falta de livros direcionados ao público infantil. Por esse motivo, como citado nos capítulos anteriores, ele dedicou-se à edição de novas histórias e tradução de contos tradicionais infantis que, na época, não existiam no Brasil. Contígua a essa preocupação, inovou a ilustração também, dando cores

e formas que são atraentes aos pequenos. Entretanto, havia outro segmento que deveria ser repensado: os livros didáticos adotados pelas escolas. O autor, por diversas vezes e após ter vivenciado situações constrangedoras em instituições de ensino, declarou que a maneira de as escolas ensinarem não promovia o interesse dos pequenos. Por esse motivo, decidiu escrever obras literárias que trouxessem informações exigidas pelo currículo escolar, mas de forma divertida, por meio de narrativas. Unindo o pedagógico à estética, fruição e prazer. O formal ao informal. Acreditava que a busca pelo conhecimento poderia ser mais eficaz e prazerosa se a criança tivesse a imaginação por condutora, fato que não ocorria na época e, se formos honestos, não ocorre nos dias atuais na maioria das escolas. Propõe como busca do conhecimento uma grande aventura. O trecho a seguir, de "Emília no país da Gramática", aponta a crítica do autor ao sistema vigente:

> - Os gramáticos chamam **Pronome Proclítico** ao que vem antes do Verbo, como em: O MENINO SE QUEIMOU. Chamam **Pronome** Enclítico, ao que vem depois do Verbo, como em: O MENINO QUEIMOU-SE. E chamam **Pronome Mesoclítico** ao que vem *no meio* do Verbo, como em: O MENINO QUEIMAR-SE-Á.
> - Quanta complicação para dar dor de cabeça nas crianças! –comentou Narizinho. Eu, se apanhasse um gramático por aqui, atiçava Quindim em cima dele... (LOBATO, s/d, p 308)

As obras citadas no título desse capítulo não serão analisadas em pormenores nesta investigação, pois são intrínsecos a elas todos os elementos citados nas análises das obras selecionadas em capítulos anteriores. O que difere essas daquelas é apenas o caráter temático curricular. No entanto, mesmo aquelas possuem temáticas relativas à educação, considerando que o campo educacional abrange, além de conhecimentos técnicos e científicos, a ética, a cidadania e a educação do sensível. O universo lobatiano é um convite à reflexão e fruição de pertencimento no mundo.

Aqui serão discorridos brevemente alguns pormenores de tais obras, pois são, entre todas as outras, as que apresentam a preocupação explícita com o conteúdo a ser ministrado nas escolas.

"Emília no país da gramática" foi publicado em 1934 e em 1994 temos o registro de sua trigésima nona edição. No ano de seu lançamento, foi adotado pelo ensino público do estado do Rio de Janeiro.

É um livro que foi amplamente ilustrado pelo famoso Belmonte. São palavras de Lobato:

> [...] A Emília andava a me amolar com o seu passeio ao país da gramática. Afinal a diabinha fez o tal livro, com quase cem desenhos do Belmonte, e agora estou a rever as provas tipográficas para que saia sem nenhum erro. Emília não quer saber de erros nos livros que ela aparece. (DEBUS, 2004, p. 258)

Uma das cenas mais especiais dessa narrativa é a de Emília, em cima do chifre do paquiderme Quindim, liderando a expedição ao país da gramática, onde as personagens do sítio travam contato com situações que ensinam por meio da narrativa. Assim, são apresentadas aos pronomes, advérbios e tantos outros componentes gramaticais, que são antropomorfizados, dando origem a aventuras repletas do conhecido humor e crítica lobatiana e tornando as situações menos abstratas e mais concretas. O trecho a seguir ilustra:

> O venerado ancião estava sentado num trono tendo em redor de si seus sessenta e quatro filhos – ou Pessoas dos seus Modos e Tempos. Parecia um velho de mil anos, com aquela cabeleira branca de Papai Noel.
> O Verbo Ser tossiu o pigarro dos séculos e começou:
> - Eu sou o Verbo dos Verbos, porque sou o que faz tudo quanto existe ser. Se você existe, bonequinha, é por minha causa. Se eu não existisse, como poderia você existir ou ser?
> - Está claro – disse Emília escrevendo uns garranchos.Vá falando.
> Ser tossiu outro pigarro e continuou:
> - Muitos gramáticos me chamam de **Verbo Substantivo,** como quem diz que eu sou a substância de todos os demais Verbos. E isso é verdade. Sou a Substância! Sou o Pai dos Verbos! Sou o Pai de Tudo! Sou o Pai do Mundo! Como poderia o mundo *existir,* ou *ser*, se não fosse eu? Responda! (LOBATO, s/d, p.314)

Em 1935, Jorge Amado, em um artigo relativo à produção de livros infantis, declara:

> De Lobato há um *Emília no país da Gramática*, que é uma obra-prima, um livro delicioso. Um livro que escrito em outra língua que não a portuguesa daria celebridade e fortuna ao autor. [...] Lobato tem outra grande virtude para os pequenos leitores: a linguagem. Ele sabe a palavra

> que deve usar no livro infantil e isto é difícil. (LAJOLO E CECCANTINI, 2008, p. 258)

No entanto, em 1939, segundo autoridades educacionais do estado de São Paulo, o livro deveria sofrer algumas modificações. E criticaram a linguagem coloquial utilizada por Lobato.

No que tange ao público infantil, a aceitação foi plena. Em carta do Fundo Raul de Andrada e Silva, do IEB/USP[81], podemos ler:

> 26 de Junho de 1934
>
> Amigo Monteiro Lobato
>
> Você fez bem em escrever este livro porque eu estou aprendendo gramática que é a coisa mais cacete do mundo. A professora me mandou decorar uns verbos e quando li o seu livro aprendi tudo. O pedaço que eu mais gostei foi na hora que eles foram visitar os vícios de pronúncia. Muito obrigado pelo lindo presente. Quando é que vem ao Rio?
> [...] receba um abraço do seu velho amigo Alariquinho

A aventura no país da gramática começa quando Dona Benta está ensinando gramática para Pedrinho, que afirma ser a maneira da avó ensinar muito melhor do que a da escola, que exigia memorização.

Certo dia Emília convida Pedrinho para visitar o país da Gramática. Diz que não basta ouvir falar de gramática, é preciso vivê-la.

Dona Benta não faz parte da aventura no país da gramática e, de certa forma, essa é a maneira que Lobato cria para que as crianças aprendam por meio das experiências, preconizando os ideais de Anísio Teixeira da Escola Nova, que propõe que o aluno seja sujeito ativo no processo de aquisição de conhecimento.

Vale ressaltar que Lobato não deixa de lado a crítica social. Um dos capítulos trata da questão da riqueza, pobreza e imigração.

Também trata da incorporação do vocabulário estrangeiro à nossa língua. Lobato e alguns escritores modernistas acreditavam que os estrangeirismos poderiam ser anexados ao nosso modo de falar. O trecho a seguir esclarece:

[81] Fundo Raul Andrada e Silva. IEB/USP. Dossiê Monteiro Lobato, Série Correspondência Passiva. Cartas Infantis. Caixa 1, P2.

> Assim como num país entram livremente homens de todas as raças – italianos, franceses, ingleses, russos e polacos, assim também deveria ser com as palavras. Eu, se fosse ditadora, abria as portas da nossa língua a todas as palavras que quisessem entrar – e não exigia que as coitadinhas de fora andassem marcadas com os tais grifos e as tais aspas.
> - Mesmo assim – explicou o rinoceronte -, muitas palavras estrangeiras vão entrando e com o decorrer do tempo acabam "naturalizando-se". Para isso, basta que mudem a roupa com que vieram de fora e sigam os figurinos dessa cidade. BOUQUET, por exemplo, se trocar essa sua roupinha francesa e vestir um terno feito aqui, pode andar livremente pela cidade. Basta que vire BUQUÊ. (LOBATO, s/d, p.298)

Após diversas situações divertidas, como nas outras aventuras, as personagens voltam para casa no final.

Em "A aritmética da Emília", cuja primeira edição data de 1935, Lobato cria um espaço circense, do qual fazem parte os números.

A narrativa tem início a partir de uma citação da primeira obra de Lobato, dedicada especificamente ao ensino de conteúdos curriculares, "A Gramática da Emília". Dessa forma, ele cria um link que instiga o leitor a procurar a obra citada. O trecho a seguir ilustra:

> Aquele célebre passeio dos netos de Dona Benta ao País da Gramática havia deixado o Visconde de Sabugosa pensativo. É que todos já tinham inventado viagens, menos ele. Ora, ele era um sábio famoso e, portanto, estava na obrigação de também inventar uma viagem e das mais científicas. (LOBATO, s/d, p. 294)

O já citado movimento escolanovista também divulgava uma proposta de ensino da ciência, sob a égide da sociedade da época, que apresentava grandes avanços nesse campo.

Deixando de lado a maneira operacional de ensinar a matemática, Lobato propõe uma discussão de significado. De acordo com Lajolo e Caccantini:

> A Matemática, entendida pelo autor como *linguagem*, é apresentada na obra por meio de situações cultural e socialmente significativas. Essa prática propiciaria aos estudantes a aquisição de um grau de competências comunicativas que lhes permitiria compreender e usar a Aritmética adequadamente, distanciando-se da postura livresca dos professores da época (LAJOLO E CACCANTINI, 2008, p. 279)

Contrariando a abordagem tradicional da matemática, Lobato propõe a inserção das lições da aritmética por meio de situações significativas ao pequeno leitor: as apresentações do espetáculo circense. Novamente temos situações cotidianas da criança representadas na narrativa. Vale ressaltar que o autor sugere a transposição de um currículo fundamentado no abstrato para o plano do concreto. E critica ferrenhamente o ensino tradicional:

> Que graça! — exclamou a Emília. — Quer dizer então que a tal aritmética não passa de reinações dos Algarismos? — Exatamente! — confirmou o Visconde. — Mas os homens não dizem assim. Dizem que a Aritmética é um dos gomos duma grande laranja azeda de nome Matemática. (LOBATO, s/d, p. 356)

Quem assumirá o papel educativo nessa narrativa é o Visconde de Sabugosa, conhecido por seus saberes científicos. São palavras do sabugo: "Vou organizar um Circo Sarrazani para que o pessoal do País da Matemática venha representar diante de nós. Inventei esse novo sistema porque ando reumático e não posso locomover-me." (LOBATO, s/d, p.356). E inicia com as palavras tradicionais circenses: Respeitável público! Vou começar a viagem com a apresentação dos artistas que acabam de chegar do País da Matemática. (LOBATO, s/d, p. 357)

Importante observar a mediação de Dona Benta, que sempre propõe questões para a reflexão das crianças. As explicações típicas e deformantes dos pequenos também aparecem, assim como em outras obras, na fala da boneca Emília:

> Devo explicar ao respeitável público que as quantidades se dividem em duas espécies — QUANTIDADES HOMOGÊNEAS e QUANTIDADES HETEROGÊNEAS.
> 20 laranjas, ou 10 laranjas, por exemplo, são Quantidades Homogêneas, isto é, da mesma qualidade. Mas se alguém fala em 10 laranjas e 5 papagaios, então está falando de Quantidades Heterogêneas, porque laranjas e papagaios não são coisas iguais — são coisas de espécies diferentes.
> — Duas bonecas e dois rinocerontes são quantidades homogêneas ou heterogêneas? — perguntou Dona Benta voltando-se para a boneca.
> — Heterogeníssimas — respondeu Emília.
> — Por quê?
> — Porque os rinocerontes têm chifre no nariz e as bonecas nem nariz têm. (LOBATO, s/d, p. 358)

A estrutura da sociedade capitalista também aparece na narrativa lobatiana, na forma de crítica:

> — Bravos! — exclamou o Visconde, enquanto a menina botava a língua para a boneca, que não deixou de ficar desapontada de ver que Narizinho lia os números grandes tão bem quanto ela. Mas Emília consolou-se murmurando com cara de pouco-caso que aquele número era uma pulga perto do seu.
> Em seguida o Visconde explicou que o serviço principal dos números era indicar as somas de dinheiro, porque o dinheiro é a coisa mais importante que há para os homens.
> — Por quê? — perguntou a boneca. — Para mim dinheiro não tem importância nenhuma. Dou o desprezo. . .
> — Para as bonecas não terá, mas para os homens tem muitíssima, porque o dinheiro é uma coisa que se transforma em tudo quanto eles desejam. Se eu tenho um pacote de dinheiro, posso transformá-lo numa casa, numa vaca de leite, num passeio à Europa, num terreno, numa porção de ternos de roupa, numa confeitaria inteira de doces, num automóvel — em tudo quanto eu queira. Daí vem a importância do dinheiro e a fúria dos homens para apanhar a preciosa substância. (LOBATO, s/d, p.358)

A eterna rivalidade entre o Sabugo e a boneca Emília novamente tem lugar nesse espaço narrativo. Enquanto ele se apega ao conteúdo, a boneca o contrapõe, critica e comenta, propondo dinâmicas lúdicas ou criando situações de humor:

> O sexto sinal, mais complicadinho, tinha esta forma: √
> O Visconde explicou que esse sinal indicava uma nova reinação, que um número fazia sozinho, chamada RAIZ QUADRADA, ou simplesmente RAIZ.
> — Raiz de quê? — interrompeu Emília. — Raiz de mandioca, raiz de árvore?
> — Não é só mandioca ou árvore que tem raiz. Os números também têm a sua raiz aritmética. (LOBATO, s/d, p.362)

As operações aritméticas são representadas por algarismos, verdadeiros malabaristas, que brincam de somar, subtrair, multiplicar e dividir, numa apresentação circense.

Considerando a obra em sua totalidade e época de divulgação é inegável o valor que possui. Foi uma das primeiras, senão a primeira tentativa de um estudo interdisciplinar, no qual a literatura auxilia o ensino da matemática numa época em que o diálogo era proibido

e a cópia mecânica era sinônimo de conhecer. Essa obra foi amplamente aceita pelo público infantil.

A obra "Geografia de Dona Benta", publicada em 1935 pela Companhia Editora Nacional teve, em sua primeira edição, a tiragem de quinze mil exemplares. Foi uma das obras mais polêmicas do autor. Proibida em Diamantina, Minas Gerais, pelo Arcebispo D. Serafim Gomes Jardim, sob a justificativa de que a narrativa era nociva à formação católica da criança, sendo que incentivava um pensamento subversivo, foi queimada em praça pública. Também em artigo do jornal "O diário da Noite", em 1936, Lobato foi acusado de separatista e de denegrir a imagem do governo brasileiro perante os pequenos. A resposta de Lobato foi certeira:

> Não há nenhum insulto ao Brasil no fato de uma vovó contar aos netos o que é e todos os adultos sabem. Insulto ao Brasil é a Central e todos os outros serviços públicos federais serem o que são. Não será mentindo às crianças que consertaremos as nossas coisas tortas. Sim, consertando as coisas tortas. Insulto ao Brasil é o governo conservar a nossa maior estrada como perpétua detentora do recorde de desastres.
> [...]
> Esse livro de Dona Benta vem sendo criticado justamente pelo que, a meu ver, constitui o seu único mérito: dizer às crianças, que serão os homens de amanhã, a verdade inteira. (LOBATO, 1950, p. 249)

Nessa obra, assim como nas outras, Lobato não usa eufemismos quando trata de temas como: guerras, injustiças e dominação do fraco pelo forte.

Apesar de ver suas páginas, muitas vezes, banidas das escolas, Lobato tinha uma relação extremamente afetiva com o leitor infantil. São palavras do autor: "Numa escola que visitei a criançada me rodeou com grandes festas e me pediram: "Faça a Emília no país da aritmética." Esse pedido espontâneo, esse grito d´alma da criança não está me indicando um caminho?" (LOBATO, 1986, p. 96)

Esse precioso *feedback* dos leitores fazia com que Lobato renovasse as novas edições, acrescentando, corrigindo dados ultrapassados e remodelando algumas cenas.

Para os dias atuais, a obra de Lobato precisaria de algumas atualizações, considerando as mudanças pelas quais o mundo passou nas últimas décadas. No entanto, um professor pode perfeitamente apontar aos alunos as diferenças políticas, geográficas, científicas e culturais do mundo passado e do contemporâneo.

A narrativa de "Geografia da Dona Benta" tem início com Pedrinho pedindo à avó que conte a história da Geografia. Partindo do macro ao micro, a avó inicia sua fala abordando a temática do universo, o espaço, as estrelas, os planetas. Expõe a lei da gravitação e também da atração de maneira clara e objetiva. A boa senhora afirma que "Todas as coisas da ciência são simples quando as entendemos." (LOBATO, s/d, p.981)

Apresenta o planeta Terra visto da Lua por um telescópio e assim as personagens observam os continentes e os oceanos. E cidades. São tratados aspectos políticos, de relevo, sociais e culturais. As crianças são incentivadas a imaginar tal cena de outro ponto de vista.

A proposta lobatiana nessa obra, ao ensinar por meio do diálogo entre as personagens, remete à oralidade e torna os temas escolares, considerados áridos, mais agradáveis e curiosos. Ele transforma o antigo texto informativo em um texto literário. Todos os participantes da conversa têm o direito de participar, opinar e questionar. As crianças não são vistas como *tabula rasa*. Ao contrário, são ativas e auxiliam na construção do conhecimento. E nem sempre o adulto tem resposta para tudo. Ao contrário. Quando o assunto é a seca do nordeste, o trecho a seguir ilustra:

> - Mas por que não corrigem isso? Por que não fazem poços artesianos, ou não plantam árvores nessas caatingas, ou não constroem canalizações como aquela que a senhora nos mostrou nos Estados Unidos para irrigar as terras secas da Califórnia?
> Dona Benta mastigou antes de responder. Por fim, disse. – não sabemos resolver nossos problemas, Pedrinho, essa é que é a verdade. (LOBATO, s/d, p.1023)

É possível perceber, na literatura infantil de Lobato, as ideias que o autor defendia na vida real. Na citação anterior é inegável a relação estabelecida com a vida real, pelo amor que Lobato tinha pelas tecnologias americanas. Em diversos trechos dessa obra ele enaltece a exploração de petróleo dos Estados Unidos e a universalidade da língua inglesa no mundo todo, incentivando as personagens a aprenderem o inglês.

Cada local é investigado em suas peculiaridades. As personagens apontam detalhes importantes de cada cultura. Vale citar uma passagem singular, na qual Emília, com seu humor, nos agracia: "– Essas árvores são as vacas vegetais do Amazonas. Os Tais seringueiros tiram-lhes o leite e fazem coalhada; e depois da coalhada fazem requeijão – que é a tal borracha." (LOBATO, s/d, p.1014)

Lobato não deixa de enaltecer o trabalho e a inteligência, contextualizando a importância da leitura para a reestruturação de mundo, incorporando-a a dados reais da época, quando o assunto é a Dinamarca:

> - Deixei a Dinamarca por último porque é para mim o país mais perfeito que existe. No dia em que todos ficarem como ele, o mundo entrará na Idade do Ouro. Basta dizer que a Dinamarca suprimiu os asilos de mendicidade porque não tem mendigos.
> - Mas por que ficaram assim?
> - Trabalho e inteligência – e sobretudo bom senso. As terras eram as piores possíveis, de brejos, como as da Holanda, muito úmidas e frias. Mas os dinamarqueses foram arrumando aquilo, transformando-as em pastagens maravilhosas, aperfeiçoando as raças dos animais até chegarem ao ponto em que estão hoje.
> [...]
> O constante mau tempo favoreceu a vida interior – e eles começaram a ler, a ler, a ler. As estatísticas mostram que ninguém hoje no mundo consome mais livros do que os dinamarqueses. E tudo se faz lá com o maior capricho. O comércio é duma seriedade proverbial. Quando se diz: "Este produto é dinamarquês", isso corresponde a um atestado de qualidade que dispensa todos os outros. (LOBATO, s/d, p.1099)

Importante também é a participação de Tia Nastácia nessa obra. Não apenas como cozinheira, mas como detentora da sabedoria popular. O erudito e o popular convivem pacificamente na obra lobatiana. E a diferença é que cria o universo uno, proporcionando ao leitor diversos pontos de vida acerca de um mesmo assunto.

Assim como nas obras anteriores, Lobato propõe uma imersão no mundo do conhecimento, em forma de faz de conta. Piaget alerta para a importância do faz de conta no processo de desenvolvimento cognitivo, na medida em que a criança inventa e vive situações que são importantes para a contrução da noção de mundo.

As personagens de Lobato viajam e vivem aquilo que está sendo dito, no local que é tema de estudo. Dessa forma, a geografia fica prazerosa e entusiasma os pequenos leitores, que terminam por voltar para casa, juntamente com as personagens, mais ricos em repertório adquiridos numa aventura imaginária.

Apesar de alguns apontarem essas obras com assuntos próprios do currículo escolar como didáticas e utilitárias, é impossível negar a inovação contida nelas e a perspectiva que abre para que muitos autores atuais criem novas maneiras de construção de conhecimento

por meio da literatura. O que faz a obra lobatiana ser única, além da criatividade e bom humor do autor, é a faceta social e política, a preocupação demonstrada pela formação da criança e da condição infantil numa sociedade heterogênea e complexa que requer mudanças.

13.0 – A obra lewisiana

Traduzida para mais de trinta idiomas e com aproximadamente 200 milhões de exemplares vendidos, a obra lewisiana é um dos marcos da literatura mundial.

Em especial " As crônicas de Nárnia", dedicadas ao público infanto-juvenil, trazem situações conflito que, se trabalhadas em sala de aula, podem promover o desenvolvimento moral, visto que há inúmeras circunstâncias nas quais são explicitados valores como a amizade, solidariedade, busca da paz, perdão, respeito, entre outros.

Lewis escreveu mais de quarenta livros, que versam sobre os mais diversos assuntos: crítica literária, filosofia, poesia, ficção científica e infanto-juvenil. Na quase totalidade de suas obras ele procura resolver os dilemas da existência humana por meio das ideias cristãs. Seu ideal consistia em unir a intelectualidade à espiritualidade, a razão à fé e a teoria à prática de uma vida cristã. De acordo com Greggersen, que estuda Lewis e Tolkien:

> Como na maioria dos livros, e particularmente, dos filmes imaginativos de hoje, eles lançam mão da alegoria, uma forma de falar das coisas invisíveis e particularmente, do sagrado. Como explicita Lewis em sua tese de mestrado, *The Allegory of Love,* essa figura de linguagem se caracteriza pela transposição do sentido de palavras bastante abstratas como felicidade e amor para o plano material, encarnando-as em coisas concretas. Daí que a maioria das imagens e rituais de muitas religiões fosse considerada "alegorias", já que elas acabam elevando, assim, objetos inanimados em sagrados. Lewis também chamou esse processo de "sacramentalização." (GREGGERSEN, 2005, p. 29-30)

Conforme descrito na biografia do autor, Lewis redescobriu o cristianismo e a dimensão do sagrado e no numinoso por meio de seu amigo Tolkien. E essa redescoberta influenciou toda sua obra posterior.

Em 1931 Tolkien, com a ajuda de um amigo comum, Hugo Dyson, iniciou a tentativa de convencer Lewis sobre a verdade da fé cristã. Duriez esclarece:

> Um fator importante na conversão de Lewis ao cristianismo foi aceitar o argumento de Tolkien de que os Evangelhos bíblicos tinham todas as melhores qualidades da mitologia pagã, com a característica exclusiva de que os eventos realmente ocorreram na história documentada. Lewis ficou fascinado pelo fato de Tolkien, diferentemente dos eruditos modernos como lorde Jame Frazer, não dissociar a mitologia da história. (DURIEZ, 2005, p. 36)

O argumento de Tolkien foi descrito por Lewis em um ensaio, "Mith became fact". Segundo ele:

> O âmago da cristandade é um mito que também é um fato. O antigo mito do Deus que morre, *sem deixar de ser um mito,* origina-se do paraíso da lenda e imaginação até o mundo da história. Ele *ocorre* – em uma determinada data, em um determinado local, seguido por definíveis efeitos históricos. Passamos de um Balder ou um Osíris, morrendo nobremente em datas ou lugares desconhecidos, a uma Pessoa histórica crucificada (tudo está numa ordem) *sob o mando de Pôncio Pilatos.* Ao tornar-se um fato, ele não deixa de ser um mito: esse é o milagre... Para ser um verdadeiro cristão, devemos tanto aceitar o fato histórico como também receber o mito (embora tenha se tornado um fato) com a mesma aceitação imaginativa que devotamos a todos os mitos. (DURIEZ, 2005, p. 36-37)

Tolkien defendia a ideia de que eventos históricos descritos nos Evangelhos foram criados por Deus, o maior dos contadores de histórias. E que tais narrativas possuem uma estrutura permeada de catástrofes que termina com um final feliz. Essa estrutura, de acordo com Tolkien, que a nomeou de eucatástrofe, aparece na maioria das histórias da humanidade. Duriez explica:

> Os Evangelhos, em sua fonte divina, portanto, penetravam a rede contínua da narrativa humana de histórias, esclarecendo e aperfeiçoando as reflexões que Deus, em sua Graça, tem possibilitado à imaginação humana. Nos Evangelhos, Tolkien conclui, "a arte tem sido provada". (DURIEZ, 2005, p. 37)

A conversão de Lewis aconteceu após uma noite de discussão acerca da dualidade mito/fato contida nos Evangelhos. O autor percebe que todas as histórias por ele apreciadas desde a infância possuíam semelhanças com os contos históricos contidos nos Evangelhos. Voltou a ter fé. Essa conversão transformou sua vida e sua obra. A chamada Magia profunda, nas Crônicas de Nárnia, retrata essa ideia. Duriez afirma:

> Na visão de Lewis, como na de Tolkien, toda a narrativa de história aponta para um momento neste mundo real em que o "mito" torna-se "fato", quando os eventos que normalmente só podem ser capturados na rede imaginária de uma história inventada ocorrem realmente no mundo real. (DURIEZ, 2005, p. 15)

Também na obra "The Pelgrim's Regress", o autor narra a passagem do ateísmo à fé cristã por meio de uma alegoria que é, certamente, uma espécie de autobiografia que descreve esse processo de transição e redescoberta. E muitas outras obras são influenciadas pelo cristianismo. Em "O problema do sofrimento" ele declara:

> [...] resolver o problema intelectual criado pelo sofrimento; para a tarefa mais elevada de ensinar coragem e paciência jamais fui tolo o bastante para considerar-me qualificado, nem tenho qualquer coisa a oferecer aos meus leitores exceto minha convicção de que quando é preciso suportar a dor, um pouco de simpatia humana tem mais valor do que muito conhecimento, um pouco de simpatia tem mais valor do que muita coragem, e a menor expressão do amor de Deus supera tudo. (LEWIS, 2009, p. 16)

Aliados às investigações teológicas, Lewis escreveu tratados de relevância acadêmica, como "O amor na literatura inglesa e na renascença" e estudos tendo por temática as alegorias. É possível perceber como o autor uniu todos esses conhecimentos quando criou Nárnia e outras obras de ficção, como, por exemplo, "Para além do planeta silencioso" onde, segundo Duriez:

> Os planetas são guiados por inteligências ou oyarsa, que, com a exceção daquela preocupada com a Terra, são obedientes a Maleldil. Nosso planeta é o Planeta Silencioso, *Thulcandra,* pois ele está isolado da cortesia e da harmonia do paraíso. Lewis estava desanimado com a ficção

> científica do seu tempo, que geralmente retratava os seres extraterrestres como o "mal" e inimigos da humanidade.
> Será, raciocinava Lewis, que a humanidade gostaria de inflingir sua perversidade nas boas criaturas do espaço? (DURIEZ, 2005, p. 40)

No que se referem aos ideais teológicos, eles são inseridos naturalmente nas obras de Lewis. Em carta a uma freira Anglicana, Irmã Penélope, ele declara:

> Você ficará triste e surpresa ao saber que em cerca de sessenta críticas (da obra *Para Além do Planeta Silencioso)* apenas duas mostraram algum conhecimento de que minha ideia do declínio não passava de uma invenção formulada por mim mesmo... Qualquer porção de teologia pode entrar despercebida nas mentes das pessoas, sob o título de romance sem o conhecimento delas. (DURIEZ, 2005, p. 41)

Seu primeiro *best-seller* foi "Cartas de um Diabo ao seu aprendiz", publicado em 1942 e reconhecido como um modelo de ensaio em forma epistolar. Nessa obra, um diabo-chefe escreve algumas cartas a um diabinho aprendiz orientando-o, por meio de sugestões de ação, a levar o humano ao mau caminho. Vale ressaltar uma crítica do autor à determinada maneira de as pessoas orarem. O diabo veterano orienta o seu discípulo a não combater essa prática e sim manipulá-la, de forma que seja repetitiva ou que seus objetivos sejam apenas interesses e pedidos materiais e não uma conversa com Deus.

Suas obras de maior vulto foram, sem dúvida, "As crônicas de Nárnia", objeto de análise deste trabalho. Traduzidas para 41 idiomas e com vendas que superam 120 milhões de cópias, publicadas entre 1950 e 1956, algumas delas foram adaptadas para o cinema a partir da década de 80. O nome Nárnia, segundo Greggersen:

> [...] vem de uma colônia romana, situada na Itália central, nomeada pelo rio Nar, que a cruza e que hoje se chama *Nera.* É provável que Lewis tenha descoberto o nome em suas pesquisas escolares ou universitárias. O mais interessante de tudo é que a cidade *Narni,* que fica no local hoje, tem uma padroeira local, a "Santa Lúcia de Nárnia." (GREGGERSEN, 2005, p. 17)

As sete crônicas que compõem Nárnia possuem referências bíblicas, tais como: personalidade de Deus, a natureza, o paraíso, a felicidade, o sacrifício, entre outras. De

acordo com Duriez: "As *Crônicas* celebram a existência exuberante, aguda das coisas naturais, como animais, árvores e mesmo ingredientes de refeições." (DURIEZ, 2005, p.72)

Nas narrativas, Lewis estabelece um percurso que tem início na criação e termina na dissolução. É a gênese e o apocalipse bíblico, culminando no paraíso final. Nos entremeios da narrativa há a introdução e o controle do mundo pelo mal e a derrota desses poderes malignos por meio da morte e sacrifício do grande leão Aslam. De acordo com Duriez, "este retrato simples de Nárnia é em essência a história de nosso próprio complexo e, no entanto, revelado mundo." (DURIEZ, 2005, p.76)

Também Duriez explica:

> Lewis emprega a Bíblia em sua ficção, e particularmente nas Crônicas, para revigorar e renovar, e até mesmo reordenar, a percepção do leitor. Ele estimula de um modo bastante básico, direto e comum o que poderia ser denominado de uma percepção simbólica da realidade – visualizando a realidade *desde* a estrutura narrativa, história, imagem e outros elementos simbólicos. Para ele a riqueza das imagens, lendas, mitos e outros padrões simbólicos do passado foram intensificados e cumpridos na Bíblia. (DURIEZ, 2005, p.65-66)

Lewis, apesar de ser cristão declarado, foi acusado de herege por ter ousado apropriar-se de figuras pagãs e agregá-las ao pensamento cristão. No entanto, Greggersen esclarece:

> Seu objetivo era de olhar para a fantasia sem tirar os pés da realidade, criando um mundo imaginário, Nárnia. Ele usou seres bem distintos dos reais, figuras extraídas de vários mitos para dar expressão à sua visão de mundo. São centauros, ninfas, feiticeiras, sereias, magos, faunos e outros tantos seres mitológicos. (GREGGERSEN, 2006, p. 93)

Vale ressaltar que essas figuras mitológicas, que apresentam comportamentos e algumas características tipicamente humanas, exercem fascínio na mente infantil, que é antropomorfista por natureza.

Lewis também foi acusado de ter se dedicado a escrever histórias infantis por não possuir argumentos filosoficamente satisfatórios para defender a fé cristã. Mas esse é um equívoco perceptível a todos que analisam pormenorizadamente tais histórias, que são um

todo refinado proveniente de um raciocínio apurado e cristão, observável em outras obras do autor, com um toque de fantasia típica dos mitos e contos de fada.

Lewis dizia ser o homem imaginativo, que fazia parte de sua personalidade, o mais operativo:

> O homem imaginativo que existe em mim é mais arcaico, mais continuamente operativo, e, nesse sentido, mais básico do que o escritor de temas religiosos ou o crítico. Foi ele que me fez tentar inicialmente (com pouco êxito) ser um poeta. Foi ele quem, em resposta à poesia dos outros, me fez ser um crítico e, em defesa dessa resposta, algumas vezes um crítico polêmico. Foi ele que, após minha conversão, me levou a personificar minha crença religiosa sob formas mitopoéticas ou simbólicas, variando de Diabo a uma espécie de ficção científica teológica. E, naturalmente, foi ele que me levou, nos anos mais recentes, a escrever uma série de histórias narnianas para crianças [...] (DURIEZ, 2005, p. 12)

E as histórias narnianas, resultantes da imaginação de Lewis, revigora as lições bíblicas com fundamentos em uma percepção da realidade por meio de símbolos. Apesar de ficcional, o mundo simbólico de Nárnia indica uma realidade comum aos humanos. Dessa forma, ele remete o leitor à sua própria realidade do mundo comum, apontando tanto seus atrativos como seus horrores. Duriez afirma que "Lewis percebeu que a fantasia e as histórias fabulosas, como o mito, possuem o notável poder de tornar as abstrações concretas e reais." (DURIEZ, 2005, p.67) Segundo Piaget, a experiência com o concreto é de fundamental importância para o desenvolvimento da criança.

Assim como a obra lobatiana, a obra lewisiana é questionadora. Sabemos não ser privilégio do mundo adulto temas passíveis de reflexão, tais como: a existência de Deus, a morte, o surgimento de todas as coisas, entre outros.

Piaget, no já citado livro "A representação do mundo na criança" afirma ter observado tais indagações surgirem espontaneamente em diálogos entre os pequenos. E se realizássemos uma pesquisa com pais, acerca da fala de seus filhos, certamente encontraríamos respostas análogas àquelas descobertas por Piaget. São os dilemas existenciais humanos.

Em "As crônicas de Nárnia", Lewis estabelece um cenário que, de maneira poética, traz reflexões e questões sobre a existência humana e seu sentido. De acordo com

Greggersen (2006, p. 92) “C. S. Lewis foi alguém que tentou responder a essas perguntas por meio da boa literatura. Sua adesão ao cristianismo e a sua veia literária se uniram para produzir obras que fornecessem respostas a essas indagações.”

Uma característica marcante nas crônicas é a criação de outros mundos onde habitam seres que não são humanos, mas se comportam como tal. Também é constante a presença de animais falantes. Lewis costumava estabelecer diálogos com amigos e leitores tendo por temática os mais diversos assuntos. Entre os tópicos encontramos várias referências aos animais, entre elas exemplifico:

> As cartas de Lewis são também repletas de referências a animais. Em uma carta a uma senhora norte-americana, ele recontava: “Nós estávamos conversando sobre gatos e cachorros num outro dia e decidimos que ambos têm consciência, mas o cachorro, sendo uma pessoa honesta e humilde, sempre tivera uma má consciência, ao passo que o gato, na qualidade de um fariseu, sempre tivera uma boa. Quando ele senta e olha fixamente para você meio descontrolado, está agradecendo a Deus que não é como esses cachorros, ou esses seres humanos, ou mesmo como esses outros gatos!” (DURIEZ, 2005, p.75)

Os animais de Nárnia também possuem personalidade. Lewis pôs na fala deles e também dos seres mitológicos sérias reflexões sobre o sentido de vida. Fez uso da fantasia para ilustrar ideias cristãs que pretendia levar às pessoas. Greggersen (2006, p. 94) afirma que “dessa forma, ele constrói uma espécie de parábola como forma de dizer o que pensa, sem correr grandes riscos, e ainda atingindo o público de forma bem ampla.”

Assim, todas as provas, vicissitudes e desafios humanos são realocados para um mundo de criaturas fantásticas.

Tal como nos contos de fada, as personagens têm peculiaridades que ilustram qualidades e defeitos típicos do homem: a coragem do leão, a maldade da feiticeira, a ganância do irmão etc.

Nárnia resgata virtudes que são valorizadas pelos cristãos, de uma maneira atrativa para os contemporâneos.

Nossa sociedade, herdeira das ideias iluministas que procuram explicar os fatos por meio da razão, se defronta, em Nárnia, com um universo que necessita também do afetivo e do subjetivo para ser compreendido. Greggersen (2006, p. 94) declara que “a apologética, a

defesa da fé, vai fechando o seu cerco contra o racionalismo exagerado, mostrando que a razão sozinha não tem condições de prover uma resposta satisfatória para a existência".

Greggersen, grande estudiosa no Brasil de C. S. Lewis, afirma que é possível perceber significativa mudança comportamental em crianças que têm acesso às Crônicas de Nárnia, que imergem no universo narniano e ao emergirem para vida real trazem consigo grandes aprendizados.

Sobre essa imersão na fantasia, a fala de Brian Sibley, na Introdução do "Manual prático de Nárnia", é ilustrativa:

> "Uma vez tentei passar pelo fundo do guarda-roupa de meus pais!" Essa foi uma confissão embaraçosa! E mal consegui pronunciar as palavras, antes de me sentir estranhamente tolo e vulnerável!
> Meu confessor era o falecido Roger Lancelyn Green. Eu me encontrava na biblioteca de sua casa: uma sala repleta com diversos livros que ele escrevera sobre autores dedicados à literatura infantil, enfileirados lado a lado com as obras de vários autores que estudara: Lewis Carroll, J. M. Barrie, Andrew Lang e Rudyard Kipling, bem como outros que tinham sido seus amigos; inclusive J. R. R. Tolkien e C. S. Lewis. (DURIEZ, 2005, p. 7)

O que moveu a confissão de Sibley foi o fato de ter lido na primeira edição de "As crônicas de Nárnia" a declaração de Lewis, que enaltecia e confirmava o valor de Roger para a publicação do livro. Essa importância é relevante, considerando que o amigo mais próximo de Lewis na época, Tolkien, tinha uma péssima opinião sobre a obra.

Roger, nesse encontro com Sibley e após ouvir sua confissão, silenciosamente o levou até uma sala de estar e mostrou para ele um espelho grande de moldura dourada acima da lareira e afirmou que um dia, após ter lido "Através do espelho", subiu na lareira e tentou seguir Alice na casa do espelho.

Sibley, então, relata:

> Essas palavras foram tão tranquilizadoras! Desde esse dia, encontrei tantas pessoas que tentaram ir a Nárnia, quer passando por um guarda-roupa ou – como eu fizera quando o fundo de madeira do móvel de minha casa se mostrou indestrutível -, simplesmente comprimindo os olhos e esperando que Aslam surgisse diante de nós, neste mundo, com um poderoso rugido! Assim, o que faz algumas incursões em mundos imaginários ser tão atrativas que, quando jovens, ficamos convencidos de

> que podemos encontrar um meio de chegar nesses lugares e, com a idade mais avançada, desejamos ter a recordação dessa convicção? Certamente é a sua natureza premente, imediata e totalmente acidental. (DURIEZ, 2005, p. 7-8)

Aliados a natureza premente e acidental, contribuem também, para o surgimento dessas ações "espontâneas", a curiosidade e a representação do mundo por meio do pensamento infantil.

O mundo de Nárnia é apenas das crianças humanas. Quando crescem não podem voltar. No entanto Aslam, o grande Leão, afirma que no mundo delas, ou seja, em Londres, ele é conhecido por outro nome e elas precisam aprender a reconhecê-lo.

Aslam, em turco, significa leão. A figura desse animal é também encontrada nas tradições orientais, entre elas a budista, representando o guardião da força.

O grande leão de Nárnia e o significado que a ele é atribuído foi descrito por Lewis[82]:

> "Suponhamos que existisse um mundo como Nárnia, e suponhamos que Cristo quisesse ir a esse mundo e salvá-lo (como fez conosco). O que aconteceria então?". O mesmo Lewis responde a esta pergunta dizendo: "Pois as crônicas são minha resposta. Como Nárnia é um mundo de animais que falam, pensei em encarná-lo como um animal que fala. Dei-lhe a forma de leão porque se supõe que o leão é o rei dos animais; e também Jesus é chamado 'O Leão de Judá' na Bíblia".

Analisando a citação anterior concluímos que Aslam é um símbolo de Cristo, o grande Rei, de personalidade doce, mas também selvagem. No entanto, se o leitor não estiver ciente desse fato, ele, da mesma forma, vai apreciar a narrativa. Entretanto, se possuir referências bíblicas e bases de comparação, as verdades cristãs ficam mais evidentes. Segundo Duriez: "Muitos leitores, por exemplo, chegam a chorar na morte de Aslam, embora possam estar tão familiarizados com as narrativas do Evangelho que se mostram insensíveis pelos relatos da morte de Cristo." (DURIEZ, 2005, p.71)

[82] Disponível *in* http://pt.wikipedia.org/wiki/O_Le%C3%A3o,_a_Feiticeira_e_o_Guarda-Roupa. Último acesso em julho de 2013

Outro fator relevante nas "Crônicas" é a importância atribuída por Lewis à natureza. De acordo com Duriez (2005), o autor de Nárnia acreditava que o mal sempre era um resultado de uma interrupção ou destruição da natureza. O inverno eterno característico da crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa" é um dos exemplos que pode ilustrar essa ideia. Também em "O sobrinho do Mago", Tio André, ao fazer seus experimentos, não se preocupou com o destino dos porquinhos-da-índia. Duriez ilustra: Em 1947, Lewis reclamava, a "realidade perversa da ciência aplicada de forma irregular... está realmente reduzindo extensas regiões de Natureza provocando desordem e esterilidade neste exato momento." (DURIEZ, 2005, p.73)

O fundamento das narrativas de Nárnia são as coisas comuns e corriqueiras da natureza. Lewis, admirador de George MacDonald, considerava que o cotidiano era a base para a espiritualidade. De acordo com Duriez, em uma carta, ele escreveu:

> O familiar é em si base para a afeição. E isso é bom, porque qualquer ajuda natural na direção de nosso dever espiritual de amar é bom, e Deus parece construir nossos maiores amores em torno de nossos impulsos meramente naturais – sexo, maternidade, parentesco, velhos conhecidos. (DURIEZ, 2005, p.74)

Em Nárnia Lewis utiliza:

> [...] coisas existentes no mundo ordinário, como escolas, castelos, pântanos, florestas etc., mas introduz elementos mágicos, ou seja, há uma personificação de valores e sentimentos, como os de justiça, sentido existencial, bem, mal, a modo do que acontece com as fábulas. (GREGGERSEN, 2005, p. 29)

A obra de Lewis trata de questões que estão além da fábula e do mundo da fantasia. Apesar de ser possível ler Nárnia sem a preocupação com as ideias e ideais cristãos, é impossível deixar de perceber que há situações muito paradoxais nas narrativas, que propõem atitudes que vão contra o senso comum da vida prática, mas possuem reverberação no pensamento ético, tais como: quem ganha, perde; o fraco é forte, o sano é louco, entre outros.

Uma obra questionadora, que ultrapassou o século em que foi criada e emerge no século XXI atraindo grande público adulto e infantil, num mundo que busca respostas para situações críticas na sociedade. Obra que promove a tomada de consciência na medida em que traz soluções conflituosas que provocam desequilíbrio cognitivo na criança e também o desenvolvimento afetivo, considerando que enaltece valores como amizade e trabalho em equipe.

13.0.1 – O sobrinho do Mago

A publicação da crônica "O sobrinho do Mago" se deu no ano de 1955, sendo a sexta da série e subdividida em 15 capítulos. Protagonizada pelas crianças, é um convite à aventura e ao mistério, características também encontradas na obra lobatiana. Os fatos narrados nessa crônica remetem a uma época anterior a das outras publicações. Por esse motivo, algumas editoras optaram por reunir, em um único volume, as sete crônicas seguindo a linha do tempo da narrativa e não a ordem de publicação de cada uma delas. Desse modo, "O sobrinho do Mago", por explicar como se deu a criação de Nárnia por Aslam, foi escolhida como a primeira do conjunto.

O cenário dessa primeira crônica possui singularidades ímpares, que apontam para o conhecimento científico que o autor possuía sobre as grandes inovações da Física. Podemos encontrar algumas pistas que comprovam tais conhecimentos em seu livro "O poder do sofrimento", no qual Lewis autor reflete a relação de um Deus encarnado com os mitos e após concluir essa questão compara-a com a física clássica de Newton e as grandes descobertas da ciência moderna:

> E quando chegamos ao derradeiro passo – a Encarnação histórica -, a certeza é a mais forte de todas. Os fatos narrados são estranhamente parecidos com os de muitos mitos que assombram a religião desde os tempos primitivos, mas ainda assim são diferentes. Não são transparentes à razão: não os poderíamos ter inventado nós mesmos. Não apresentam a suspeita lucidez *a priori* do Panteísmo ou da física newtoniana. Em vez disso, apresentam uma natureza aparentemente arbitrária e idiossincrática que a ciência moderna nos está ensinando lentamente a suportar neste Universo voluntarioso, onde a energia é constituída de partículas em quantidade que ninguém poderia prever, a velocidade não é ilimitada, a entropia irreversível confere ao tempo uma direção real e o cosmos, não

> mais estático nem cíclico, se desenrola como uma peça de teatro, tendo começo e fim reais. (LEWIS, 2009, p. 30-31)

Na crônica "O sobrinho do Mago" o autor cria o "Bosque entre dois mundos", que ilustra a ideia do conhecido buraco de minhoca ou ponte de Einstein-Rosen: uma característica topológica hipotética, constituída por um atalho através do espaço-tempo. Quando afirmou que podemos considerar o espaço-tempo uma coordenada e não algo distinto dela, Einstein demonstrou, por meio de equações, que nos arredores do sol havia uma acentuada curvatura que forçava os planetas a permanecerem em determinada órbita ao redor dele. Tal teoria recebeu o nome de teoria da Gravitação Relativística. Importante ressaltar que ao deformar o espaço-tempo, o fluxo temporal também muda. A ponte Eisntein-Rosen consistiria, portanto, na possibilidade da existência de túneis ou atalhos entre duas regiões do espaço tempo. A escritora Rosamund Bott relata uma tentativa infantil de entrar por esses portais, experiência relacionada a essa crônica. Duriez descreve:

> A autora infantil Rosamund Bott lembra-se sendo atraída quando criança pelo mundo criado por Lewis ao ter seus próprios "animais narnianos". Ela utilizou seus animais modelos, incluindo um leão de brinquedo, nas brincadeiras envolvendo Nárnia. Ela chegou a colocar cuidadosamente diversas tinas com água em seu jardim e pulou dentro delas em uma reencenação da cena "Bosque entre dois mundos" no episódio "O sobrinho do Mago." (DURIEZ, 2005, p. 13)

Vale ressaltar a ideia proposta por Lewis para o sol de Charn e o sol de Nárnia recém-criada. Segundo ele, o sol de Charn era enorme e de um vermelho intenso. E o de Nárnia recém-criada de uma luz ofuscante. De acordo com a teoria da evolução estelar, a temperatura superficial de uma estrela pode ser inferida por meio de sua cor: quanto mais vermelho, mais frio; quanto mais branco, mais quente. Alguns modelos físicos demonstram que a luminosidade de uma estrela está intimamente ligada à sua massa e temperatura. Segundo os físicos Mario Schenberg e S. Chandrasekhar (1942), (fazendo uso de explicações físico-químicas que não serão aqui detalhadas), as estrelas, quando envelhecem, têm o seu raio aumentado e sua cor torna-se avermelhada. É a chamada "gigante vermelha". O sol de Charn, descrito por Lewis, tem as mesmas características apontadas pelos físicos.

A música também é um assunto constante e podemos supor que Lewis tenha, além do conhecimento da importância dessa temática nos textos bíblicos, a informação precisa da estrutura das universidades na Idade Média, época que foi amplamente estudada pelo autor, sendo parte das disciplinas que ele ministrava em Oxford e Cambridge. Denominada *quadrivium*, tal estrutura era composta pelas disciplinas Astronomia, Música, Matemática e Geometria. Esse conjunto básico de lições foi proposto por Platão em "A República" como parte secundária de um currículo, sendo que a parte primeira, denominada *trivium*, era composta pela Gramática, Lógica e Retórica.

Do *quadrivium* e da ideia de Pitágoras, que estabeleceu a relação entre matemática e música, surge a Música das Esferas, uma teoria que preconizava a música tocada pelo cosmos, diretamente relacionada à disposição dos astros e sua correspondência com a escala musical. Havia a crença de que a música era o elo de união entre o cosmos e o homem e que cada planeta poderia produzir música, em harmonia perfeita, que estaria além dos limites da nossa audição.

Lewis inicia a crônica como nos conhecidos e tradicionais contos de fadas. O autor começa por localizar o leitor no tempo narrativo, afirmando que a história aconteceu há muitos anos em Londres, na época em que ali vivia Sherlock Holmes. Tal assertiva remete o leitor bem informado na Baker Street, 221b, entre os anos de 1881 a 1903. Segundo o autor, naquela época os itens de consumo alimentício eram mais baratos do que hoje e as escolas muito piores do que as atuais.

Ressalta a importância das linhas que serão lidas, por serem elas a chave do entendimento das idas e vindas entre o nosso mundo e Nárnia.

A personagem Polly aparece logo no início. O fato de a menina morar na mesma cidade do detetive e na mesma época pode ser atrativo para as crianças, pois ela também viverá muitas aventuras, apesar de ser pequena. O autor usa uma linguagem explicativa quando descreve a moradia da menina, uma casa geminada, e o aparecimento do segundo elemento, o menino Digory. São palavras do autor:

> Naquela época vivia em Londres uma garota que se chamava Polly. Morava numa daquelas casas que ficam coladas umas nas outras, formando uma enorme fileira.
> Uma bela manhã ela estava no quintal e viu surgir por cima do muro vizinho o rosto de um garoto. Polly ficou muito espantada, pois até então

> não havia crianças naquela casa, apenas os irmãos André e Letícia Ketterley, dois solteirões que moravam juntos. (LEWIS, 2002 , p. 10)

Curiosa, a garota olha para o menino, que estava todo sujo e parecia ter chorado. Ela cumprimenta aquele que seria um novo amigo e pergunta seu nome. Ao receber a resposta, diz achar o nome Digory muito sem graça. E ele replica dizendo que não. E a menina insiste que sim. Diálogos como esse são corriqueiros entre crianças. Lewis tem perspicácia ao criá-los de acordo com o universo infantil, provocando a identificação do leitor com aquilo que lê.

Percebendo que para dar continuidade ao diálogo, precisaria de outros argumentos, Polly prossegue, provocadora:

> - Bom, pelo menos eu lavo o rosto – disse Polly. – é o que você deveria fazer, principalmente depois... – e parou. Ia dizer: "Principalmente depois de ter chorado por aí", mas achou que isso não seria delicado.
> - Está bem, chorei mesmo – disse Digory, bem alto. Sentia-se tão infeliz que nem se incomodava que soubessem que andara chorando. – Você também choraria, se tivesse vivido a vida inteira no campo, e tivesse tido um pônei, e um rio no fundo do quintal, e de repente viesse morar nesta droga de buraco...
> - Londres não é um buraco – reclamou Polly, indignada. (LEWIS, 2002 , p. 10)

Digory, sem perceber a indignação da menina, continua a falar sobre suas tristezas. O pai dele estava na Índia e atualmente o pequeno morava com uma tia e um tio que, segundo ele, era louco. Para completar o cenário a mãe estava muito doente e ia morrer. Polly fica sensibilizada com a situação do menino e pede desculpas ao apreender a gravidade da situação. Essa atitude de entender o ponto de vista alheio evidencia uma capacidade de descentração da menina. Tal atitude não é inata no ser humano e sim construída.

O fato de o menino ter a mãe doente reflete um acontecimento da vida real do autor, que perdeu a genitora quando era criança.

Segundo o enteado de Lewis, Douglas Gresham, seu padrasto fez alusão à enfermidade de sua mãe ao escrever "O sobrinho do Mago." São dele as seguintes declarações:

> Foi em 1908 que Jack supôs que sua mãe estava gravemente enferma. "Era uma câncer e este seguiu seu curso habitual; uma cirurgia (operavam os pacientes em suas próprias casas naquela época), uma aparente convalescência, uma recaída, aumento da dor, e a morte." Em 23 de agosto de 1908, depois de uma longa e penosa enfermidade, Flora Lewis morreu em Little Tea. Jack tinha nove anos e Warren treze. Anos depois, Jack escreveu que com sua morte, "toda felicidade estável, tudo o que era sereno e confiável desapareceu da minha vida."
> [...]
> Por mais difíceis que tenham sido aqueles anos, também tiveram algo positivo. Décadas depois, Jack retomou a lembrança da doença de sua mãe ao escrever O sobrinho do Mago. Nesse livro, a mãe de Digory quase teve o mesmo fim de Flora, mas Aslam interveio antes que fosse tarde demais. (DORSETT & MEAD, 1995, P. 27-28)

Na sequência da crônica, ao saber da gravidade da doença da mãe do menino, Polly pede desculpas e tentando distrair o amigo, muda de assunto e pergunta se o tio dele é mesmo louco. Digory declara que um mistério paira sobre o tio, que tem um estúdio no último andar da casa e que a tia o proíbe de falar com ele. Para aumentar a curiosidade de leitor, Lewis, por meio da fala da personagem, incita "tem outra coisa: ontem à noite, eu estava passando perto da escada do sótão, indo para a cama, quando ouvi um grito." (Lewis, 2002, p. 11)

Tal declaração faz com que Polly questione o que há no estúdio. A menina elabora hipóteses e Digory auxilia:

> - Quem sabe ele não tem uma mulher louca que ele esconde lá dentro? – sugeriu a menina.
> - Já pensei nisso.
> - Quem sabe ele faz dinheiro falso...
> - Também pode ter sido um pirata e agora anda escondido dos antigos companheiros.
> - Sensacional! – exclamou Polly. – Jamais podia imaginar que sua casa fosse tão interessante. (LEWIS, 2002 , p. 11)

Elaborar hipóteses é uma atitude saudável e que deve ser estimulada nas crianças, como forma de desenvolver a criatividade e para que consigam evidenciar vários pontos de vista sobre um mesmo assunto antes da tomada de decisão. Geralmente as hipóteses criadas pelos pequenos fogem da lógica dos adultos e são um tanto extraordinárias, divertidas e

maravilhosas. O autor dá vida às personagens com sensibilidade ímpar – apropriando-se de falas que realmente são típicas das crianças.

No evento que se segue na narrativa, Digory diz para a amiga que não acha nada agradável estar naquela casa, ouvindo os passos no corredor durante a noite, em direção ao quarto. E que os olhos do tio são amedrontadores. As palavras dos pequenos revelam a acuidade do autor, que narra sentimentos típicos do cotidiano das crianças – a curiosidade, o desejo de aventuras e os medos que a escuridão e os barulhos da noite trazem.

Após esse encontro, as crianças passaram a se ver todos os dias naquelas férias de verão. Consta na biografia de Lewis que durante as férias, sua mãe tinha receio de que os filhos adoecessem devido à umidade provocada pelas chuvas e calor, gerando doenças. Dessa forma, os irmãos Lewis brincavam dentro de casa. O parágrafo seguinte dessa crônica revela uma congruência entre realidade e ficção:

> As aventuras começaram principalmente por um motivo: era um daqueles verões muito úmidos e quentes, de modo que, em vez de brincar ao ar livre, eles preferiam fazer incursões dentro de casa. É impressionante quantas explorações a gente pode fazer num casarão, com um toco de vela na mão. (LEWIS, 2002 , p. 11)

O resultado de tais explorações levou Polly a mostrar para o amigo uma porta no sótão da sua casa, que levava a um túnel comprido com um telhado de um lado e uma parede de tijolos do outro. Um caminho que interligava todas as residências. Não havia assoalho, apenas vigas e, entre elas, uma espécie de massa que, se pisada, faria com que o teto desabasse.

Nesse lugar secreto a menina guardava seus tesouros, criando um ambiente tranquilo onde podia beber sua garrafa de soda. É característico da criança o ato de guardar objetos que a ela parecem interessantes, formando uma coleção. Desse modo, no intuito de estimular a prática da classificação dos objetos, atividade importante para o desenvolvimento do pensamento operacional da criança, os professores podem, em sala de aula, incentivar os alunos a fazerem coleções, quando se depararem com essa cena.

Desse modo, podemos inferir que Lewis consegue transmitir ao leitor uma espécie de realidade que se impõe à ficção.

Encantado com o esconderijo da menina, Digory decide explorar o túnel, para saber até onde poderia chegar. Sugeriu à amiga que andassem de viga em viga por todas as casas da vizinhança. O diálogo a seguir traz para a narrativa mais um elemento de mistério, a possível casa mal assombrada:

> - Podemos até entrar numa outra casa.
> - Ah,é? E acabar na cadeia como ladrão! Não conte comigo.
> - Não seja tão espertinho. Eu só estava pensando na casa depois da sua.
> - Que tem a casa depois da minha?
> - Está vazia. Papai disse que está vazia desde que mudamos para cá.
> - Vamos dar uma olhada – disse Digory. Estava bem mais entusiasmado do que demonstrava. Naturalmente pôs-se a imaginar por que a casa estava vazia há tanto tempo. Polly se perguntava a mesma coisa. Mas nenhum deles disse a palavra "mal-assombrada". E ambos sentiram que agora seria uma fraqueza não ir adiante e descobrir o mistério. (LEWIS, 2002 , p. 12)

As crianças decidem aventurar-se. Para saber quando estariam em cima da casa vizinha criaram uma espécie de unidade de medida própria, muito incentivada em práticas construtivistas e que pode ser utilizada em sala de aula pela professora. Lewis ensina:

> Resolveram descer e contar quantos passos havia em toda a extensão da casa e, depois, contaram os passos entre uma viga e outra, para saber quantas vigas existiam sobre a casa. Então, multiplicaram esse número por dois; o resultado obtido corresponderia ao fim da casa de Digory; dali para frente, só poderiam estar no sótão da casa vazia. (LEWIS, 2002 , p. 12)

Digory crê que a casa não está vazia, que alguém vive escondido naquele local. Possivelmente assassinos. Polly relata a explicação do pai: que ninguém mora na casa por conta do mau estado do encanamento. Então Digory replica; "- Encanamento! Gente grande tem a mania de dar explicações sem graça!" (LEWIS, 2002, p. 12)

Declarações que evidenciam a fantasia da criança e a falta dela no adulto são uma constante na obra lewisiana.

As crianças, sem fazer barulho e com velas nas mãos, dão início à aventura. O local era escuro e empoeirado. Após muitos passos e sem saber ao certo se o cálculo que haviam feito estava correto, encontram uma porta com uma espécie de pegador de armário. O

menino empurra e a luz do dia aparece. Estavam num ambiente mobiliado, atulhado de livros. É sabido que a casa de Lewis na infância tinha livros por todos os ambientes.

O autor, ao comentar a entrada da menina Polly, diz que ela adentrou o quarto estranho "quietinha como um camundongo". Essa comparação torna imaginativa à criança tal cena.

A descrição do local, que possuía uma lareira e diante dela uma poltrona alta, uma mesa enorme com os mais diversos objetos, é sempre alvo de curiosidade infantil. Os vidros de tinta, um microscópio e cadernos, além de uma bandeja de madeira com anéis dispostos aos pares, jóias brilhantes e bonitas, nas cores verde e amarelo, suscitam a imaginação. Lewis presenteia o leitor com uma aura de mistério:

> A sala estava tão quieta que se percebia logo de entrada o tique-taque do relógio. Mas, notava-se agora, não era tão quieta assim. Havia no ar um ligeiro, um muito ligeiro zumbido. Se os aspiradores de pó já tivessem sido inventados, Polly imaginaria que se tratava do ruído de um aspirador de pó funcionando lá longe, bem longe. O som era mais agradável do que o de aspirador, mais musical, mas era tão leve que mal se podia ouvir. (LEWIS, 2002 , p. 13)

Ao citar o aparelho eletrodoméstico, o autor cria para o leitor um panorama de época, onde não existiam os aspiradores. Para a maioria das crianças, esse dado é uma novidade, pois por possuírem pensamento transdutivo, acreditam que algumas coisas sempre existiram.

Ao ouvir o zumbido Polly passa a falar baixo, cochichando com Digory. O retrato da prudência, uma virtude muito apreciada pelo autor. A menina diz ao amigo que não há ninguém ali, mas o menino, assustado, sugere que saiam. Quando pronuncia tais palavras, a poltrona se move e surge a figura amedrontadora do tio André. Descobrem, desse modo, que estão na casa de Digory, no misterioso estúdio, com um homem que, segundo consta, é louco. Nesse ponto o autor fecha o ciclo que teve início no começo da narrativa, quando, no diálogo das crianças, surge o misterioso estúdio no qual é vetada a entrada do menino. A partir desse ponto, serão desenvolvidas novas aventuras, como se verá a seguir.

A descrição de tio André e a reação de Digory a ele é a seguinte:

> Tio André era altíssimo e muito magro. Tinha uma cara comprida, com um nariz pontudo, olhos faiscantes e uma moita de cabelos grisalhos.
> Digory estava mudo, pois tio André parecia mil vezes mais apavorante do que antes. Polly ainda não estava tão amedrontada. Mas não demorou muito, pois a primeira coisa que tio André fez foi cruzar a sala e trancar a porta. Voltou-se, fixou as crianças com seus olhos faiscantes e sorriu, mostrando todos os dentes. (LEWIS, 2002 , p. 13)

Polly e Digory tentam voltar para a porta por onde tinham entrado, mas o velho fechou-a também, dizendo que seu maior desejo era ter duas crianças ali, longe da irmã dele. A atitude do tio André faz lembrar certas bruxas dos contos de fadas que se deliciam com criancinhas.

Polly tenta argumentar que é tarde, hora de jantar. Promete voltar ao estúdio após a refeição. Astuto, o velho diz que fez uma experiência com um porquinho e que ela foi certeira, despertando a atenção dos pequenos. Fingindo tristeza e solidão, diz que deixará as crianças irem embora, mas antes gostaria de oferecer um presente: um anel para a menina. Ela pede um dos verdes, mas o velho declara não poder desfazer-se de nenhum dos dessa cor, apenas de um dos amarelos.

A menina percebeu que dos anéis emanava um som estranho, mas o tio André a convence de que está imaginando coisas. Perspicaz, Digory diz à amiga que não toque neles. Mas era tarde, a pequena encostou em uma das jóias e desapareceu.

O menino tentou gritar, mas teve a boca tapada pelo tio, que reconheceu também ter apresentado reação semelhante quando o porquinho-da-índia sumiu. Digory, desse modo, descobriu o motivo do grito que havia escutado em certa noite. E pediu explicações. São palavras do autor:

> - O que o senhor fez com ela?
> - Enviei a menina para um outro lugar.
> - Que história é essa?
> Tio André sentou-se e respondeu:
> - Bem, vou contar-lhe tudo. Já ouviu falar de Dona Lenir?
> - Não é uma tia-avó ou coisa parecida?
> - Não é exatamente isso; era a minha madrinha. Aquela ali na parede. (LEWIS, 2002 , p. 15)

Olhando para um retrato amarelado na parede, o menino observa uma velha com chapéu antigo. Certa vez havia visto uma foto dela e perguntara para a mãe sobre a senhora, mas não obteve resposta. Questionou o tio se havia algo de errado com ela. Assim como em Lobato, aqui o autor faz menção à relatividade dos fatos, dando ao leitor a oportunidade de refletir sobre o que é dito. Lewis narra:

> - Bom – respondeu o tio, estalando os dedos -, isso depende do que você chama de errado. As pessoas são tão quadradas! Sem dúvida, ficou bastante esquisita nos seus últimos tempos. Não tinha muito juízo. Foi por isso que a prenderam.
> - Num hospício?
> - Não! Que é isso?! De maneira nenhuma! Só na cadeia.
> - Ah, sim... Por quê?
> - Ah, coitadinha – respondeu tio André -, andou agindo mal. Tanta coisa! Mas não vamos falar nisso. Sempre foi muito boazinha para mim! (LEWIS, 2002 , p. 15)

Digory, sem saber qual a relação entre a mulher da foto e Polly, volta a questionar o tio com a finalidade de descobrir o paradeiro da amiga. O velho diz que tudo a seu tempo e continua a contar que a madrinha não costumava ter amigos, no entanto, gostava dele, pois se interessavam pelas mesmas coisas. Antes de morrer, a mulher deu ao afilhado uma caixa e pediu a ele que prometesse queimá-la sem abrir, assim que ela morresse. Mais uma vez o autor cria um cenário de mistério, aguçando a curiosidade do leitor.

O tio André afirma não ter cumprido a promessa. E é severamente repreendido por isso. Interessante observar que Lewis cria um menino com valores morais que permitem a ele que critique um adulto. Mas a réplica do tio é imediata e novamente temos a argumentação e o relativismo, como também observamos na obra lobatiana, muitas vezes na fala da boneca Emília. O texto abaixo tem início com a declaração de tio André:

> [...] Não cumpri minha promessa.
> - Não diga! Foi muito feio de sua parte! – exclamou Digory.
> - Feio? – perguntou tio André, muito admirado. – Ah, estou entendendo. Está querendo dizer que os meninos devem cumprir suas promessas. Muito bem, estou gostando de ver. Mas também deve admitir que essas regras morais, embora excelentes para as crianças... e para a criadagem...e para as mulheres...e para as pessoas em geral...não podem ser aplicadas aos grande estudiosos, aos grandes sábios, aos grandes pensadores. Não,

> Digory! Homens como eu, conhecedores da sabedoria oculta, não estão amarrados a essas regras vulgares...do mesmo modo como estamos distanciados dos prazeres vulgares. (LEWIS, 2002, p. 15)

A última afirmação de tio André será revelada mentira quando, no capítulo à frente, o velhote se envolve com a feiticeira, um prazer vulgar.

O menino, refletindo sobre o que havia escutado, conclui: "ele está querendo dizer é que pode fazer tudo o que quiser para obter tudo o que desejar". (LEWIS, 2002, p. 15).

Vale ressaltar que assim como Lobato, Lewis não mede palavras quando precisa descrever uma personagem com defeitos típicos de algumas pessoas reais de nosso mundo que, para obter aquilo que desejam, sujeitam-se a todo tipo de atitudes.

Tio André relata ao sobrinho que durante algum tempo não abriu a caixa, pois sabia estar diante de algo perigoso, considerando que sua madrinha era uma das últimas mortais que ainda tinha nas veias sangue de fada. Portanto, ele era o último homem que realmente teve uma fada madrinha. Nesse ponto da narrativa, como também acontece na obra lobatiana, o mundo fantasioso começa a adentrar o mundo real.

Concluindo que aquela senhora era mais uma bruxa do que uma fada madrinha, Digory insiste em saber da amiga Polly. Mas o tio continua, dizendo ter descoberto que aquela caixa provinha de Atlântida, local de homens cultos e grandes palácios. Os diálogos de Platão são os mais antigos registros que mencionam Atlântida, que era considerada uma terra de grande riqueza e seus habitantes, pessoas detentoras de grande conhecimento. No entanto, as opiniões sobre sua real existência divergem.

Após ter relatado a origem da caixinha, tio André confessou ter estudado magia e que para tal foi necessário conhecer pessoas que viviam à margem da sociedade. Desse modo, descobriu que dentro da caixa havia algo de outro mundo, uma época na qual o nosso mundo ainda estava em formação. Tal declaração desperta a curiosidade de Digory. Tal diálogo esclarece:

> - Que coisa? – perguntou Digory, que mesmo sem querer já estava curioso.
> - Pó. Pó fininho, pó seco. Nada de entusiasmar. Nada que valesse tanto trabalho – é o que você deve estar achando. Ah, mas quando vi aquele pó (tive o cuidado de não tocar nele) e pensei que cada grãozinho ali já estivera em outro mundo... Não estou falando de outro planeta, pois os planetas fazem parte do nosso mundo... Estou falando de outro mundo

> mesmo – uma outra natureza, um outro universo -, um lugar onde você jamais chegaria, mesmo que viajasse eternamente através do espaço deste nosso universo... Um mundo que só poderia ser alcançado através da magia! (LEWIS, 2002 , p. 16)

Podemos aventar a hipótese de que Lewis provavelmente conhecia a teoria dos universos paralelos, que supõe a existência de portais: pontos de passagem entre universos cujos conjuntos de matéria e energia têm suas próprias leis. Ou seja, num outro universo poderemos encontrar características diversas das do nosso, que são definidas pelas forças gravitacionais, regidas por outras leis. Na citação acima o autor faz uso da palavra magia, aliando a ficção a uma possível, mas ainda não comprovada, realidade física.

Então o suposto feiticeiro diz que tentou fazer diversas experiências. A prática do tio André é muito parecida com a dos alquimistas. Confessou ter momentos de grande fracasso, quando alguns porquinhos-da-índia morreram e outros explodiram como bombas. Mas após certas frustrações, o senhor conseguiu um sucesso: a fabricação dos anéis. Digory fica arrasado ao saber desses pormenores. Novamente aqui o autor trata da questão da moral e da ética, assunto tão em pauta em nossos dias atuais. A ética na ciência. O diálogo a seguir ilustra:

> Afinal acabei conseguindo fazer os anéis: os amarelos. Surgiu então uma nova dificuldade. Estava convencido de que um anel amarelo remeteria ao outro mundo qualquer criatura que tocasse nele. Mas de que valeria isso, se a criatura não podia voltar para dizer o que havia visto por lá?
> - E a própria criatura? – perguntou Digory. – Não podendo voltar, ficaria numa enrascada! (LEWIS, 2002 , p.17)

Novamente o tio André argumenta com o sobrinho. Diz tratar-se de uma experiência magna! Então Digory pergunta por que o tio não foi cobaia de tal experiência. Ofendido, o velho diz, covardemente, que seria um risco ir para um mundo onde não saberia o que ia encontrar. Então Digory exclama: "– E foi para lá que o senhor enviou a Polly?! – Só tenho uma coisa a dizer: o senhor pode ser meu tio, mas procedeu como um covarde, mandando uma menina para um lugar aonde o senhor não tem coragem de ir." (LEWIS, 2002, p.17).

Mas o tio crê ser um mago, um iniciado, um mestre. Tais palavras eram muito utilizadas na idade média, época da qual Lewis era grande estudioso em Oxford e

Cambridge. A ideia de que para alcançar o progresso é necessário certo sacrifício é expressa com violência e de forma heterônoma, a seguir:

> - Bico calado! – ordenou tio André, dando um tapa na mesa. – Não admito que um fedelho fale comigo dessa maneira. Você não entende nada. Eu sou o grande mestre, o mago, o iniciado, o que está realizando a experiência. É claro que preciso de material para executá-la. Daqui a pouco você vai me dizer que deveria ter pedido licença aos porquinhos-da-índia antes de usá-los. Nenhuma alta sabedoria pode ser atingida sem uma dose de sacrifício. Mas a ideia de que o sacrificado deva ser eu mesmo é completamente ridícula. É como pedir a um general para lutar como soldado raso. Suponhamos que eu morresse... Que seria do trabalho de toda a minha vida? (LEWIS, 2002, p. 17)

A soberba do velho não convence o menino. Insistindo com o tio para que trouxesse de volta a amiga, Digory descobre que ela não pode voltar, pois não havia levado o anel verde, que, teoricamente, a traria de volta. O velho André é irônico e afirma que ficaria muito triste se alguém da família não socorresse uma dama em perigo. Muito irritado, o menino, numa atitude nobre, se dispõe a buscar a menina. A coragem é uma virtude muito exaltada por Lewis e também típica do código de honra dos cavaleiros medievais.

Antes de partir Digory pronuncia palavras que remetem aos argumentos que Tolkien usou para a conversão de Lewis ao cristianismo: que os evangelhos são similares aos contos da humanidade, pois sempre transformam a catástrofe em um final bom e que o mito se transmuta em um fato da vida real. Tal explicação recebeu de Tolkien o nome de "eucatátrofe". A seguir, podemos ler:

> - Pois muito bem: eu vou. Mas tem uma coisa que faço questão de dizer antes de ir: até hoje não acreditava em magia. Agora sei que existe. Sendo assim, acho que os velhos contos de fada são todos mais ou menos verdadeiros. E o senhor não passa de um bruxo cruel como os que existem nos contos. Escute então: nunca soube de um bruxo que não acabasse pagando por sua maldade no final da história. É só.
> De todas as coisas ditas por Digory, foi esta a única que teve endereço certo. Sobressaltado, tio André revelou tanto horror na face que, apesar de sua monstruosidade, era quase possível ter pena dele. (LEWIS, 2002 , p. 16)

O tio, após o susto, mostra-se cínico e diz que crianças pensam mesmo assim. Explica, então, o funcionamento dos anéis para o menino, que precisam estar em contato com a pele para que a magia se faça presente. Pega as jóias com uma luva, colocando em um dos bolsos do sobrinho os anéis verdes e no outro o amarelo. O autor utiliza uma prática muito recorrente entre jovens para decorar o que precisam, por meio de analogia, para que a personagem não se esqueça em qual dos bolsos estão os anéis verdes. Tio André diz ao sobrinho: "- Não se esqueça do bolso em que estão os verdes. V para verde e E para esquerdo. V.E., preste atenção, as primeiras duas letras de verde. Um para você e outro para a garota." (LEWIS, 2002 , p. 18)

O menino demonstra preocupação com a mãe, que o espera para a refeição da noite. E diz ao tio que quer vê-la, pois não sabe se irá retornar algum dia. Mas o velho, com crueldade, incentiva Digory a jantar, enquanto a amiga pode estar sendo devorada por feras. Sem alternativa, o pequeno decide aventurar-se e ao final desse capítulo o autor afirma que o menino, mais tarde, teve certeza de que essa era a única maneira de proceder com dignidade. A dignidade também é uma virtude muito enaltecida por Lewis em suas crônicas.

O capítulo "Um bosque entre dois mundos" conta a viagem de Digory após tocar o anel:

> Tio André e o estúdio sumiram imediatamente. Por um momento tudo ficou turvo. Digory conseguiu ver uma suave luz verde vindo de cima e a escuridão embaixo. Não parecia estar apoiado em coisa alguma. Nada lhe tocava, aparentemente. "Acho que estou dentro d'água" – pensou. "Ou debaixo d'água." Levou um susto, mas percebeu em seguida que estava sendo levado para cima. De súbito viu que tinha chegado ao ar livre e que se arrastava para a relva da margem de um pequeno lago. (LEWIS, 2002 , p. 18)

Muitos são os livros e filmes de ficção científica que relatam a passagem de um universo a outro, como "Stargate", por exemplo. São imagens arquetípicas criadas para descrever cenas como essa. Geralmente há a escuridão e uma luz que é divisada ao longe e a pessoa que está em transição entre um universo e outro não apoia em coisa alguma.

Na crônica, após passar pelo "túnel de Einstein- Rosen", o menino firma os pés e percebe que suas roupas estão secas. Ele está à beira de um lago cercado por um bosque. As

árvores não permitiam que ele visse o céu, pois estavam muito próximas umas das outras. Existia apenas uma luz verde. Nesse bosque não havia pássaros, vento ou insetos. O silêncio era intenso. Observou os outros lagos da cercania. Era possível ouvir as árvores bebendo água com suas raízes. Lewis introduz uma comparação poética numa linguagem infantil quando diz que mais tarde Digory diria que aquele "era um lugar rico: rico como um panetone." Estabelecer comparações é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget.

O mais estranho era que o menino, estando ali, não se lembrava de nada. Achava sempre ter vivido naquele bosque. Explorando o ambiente, vê uma menina dormitando debaixo de uma árvore. Chega perto e ela abre os olhos, dizendo que o conhecia de algum lugar, apesar de afirmar sempre ter morado no bosque. Digory também diz que sempre morou ali, mas a menina alerta para o equívoco, pois tinha visto quando ele saíra de dentro do lago.

Ficaram em silêncio e aos poucos algumas cenas voltaram à mente da menina e enquanto ela as descrevia, achando que eram sonhos, ele também se lembrou. De repente viram o porquinho-da-índia, com uma fita na barriga e um anel amarelo amarrado. Ao verem o anel, a memória retornou.

Decidem voltar para casa. Mas a curiosidade do menino faz com que ele convença Polly a experimentar os outros lagos, que teoricamente poderiam levá-los a outros mundos. O argumento de Digory apresenta uma lógica indiscutível. "- Escute: se podemos voltar ao nosso mundo mergulhando aqui, não é lógico que a gente deva ir para outro lugar pulando em outro lago? Imagine se há um mundo diferente no fundo de cada lago!" (LEWIS, 2002, p. 20).

Polly acredita que o bosque é um dos mundos, mas o amigo afirma que não. Que aquele é apenas um lugar de passagem. Vendo que ela não entendia o que ele dizia, utiliza uma figura de linguagem que tem relação com a vida real da menina, para que pudesse compreender. As figuras de linguagem tornam as narrativas mais poéticas, além de possibilitar que os pequenos compreendam certos contextos. O trecho a seguir é esclarecedor:

> - Não está vendo? Lembre-se do túnel; não pertence a nenhuma das casas, mas você pode andar por ele e entrar em qualquer uma delas. Não será

> este bosque uma coisa parecida?... Um lugar que não pertence a nenhum dos mundos, mas que dá acesso a todos os mundos?
> [...]
> Isso explica tudo – continuou Digory. - Por isso aqui é tão calmo e sonolento. Nada acontece, nunca. Como no túnel. É dentro das casas que as pessoas conversam e fazem as coisas e comem. Nada existe nos lugares de passagem, atrás das paredes, em cima dos tetos ou debaixo do assoalho. Mas do nosso túnel podemos passar para todas as casas do quarteirão. Acho que daqui podemos ir a um lugar fabuloso. (LEWIS, 2002, p. 20-21)

Assim como a obra lobatiana, segundo a qual as personagens fazem uso de um pó mágico para viajar pelos mundos, na obra lewisiana também são evocados objetos materiais que têm poderes mágicos, como os anéis, por exemplo. Piaget ensina em seu livro "A representação do mundo na criança" no capítulo referente aos sentimentos de participação e práticas mágicas, que a criança crê que pode haver magia com a participação de objetos detentores de determinados poderes, como acontece com os anéis da crônica em questão, que permitem a viagem entre universos.

Novamente Lewis nos brinda com um exemplo de prudência, uma das virtudes cardeais, na fala de Polly: "– Preste atenção: eu é que não vou experimentar nenhum lago novo antes de ter certeza de poder voltar ao lago antigo. Ainda nem sabemos se vai dar certo."

Mas a ousadia do menino e a curiosidade típica da infância faz com que ele queira ir além. O autor, nesse ponto da narrativa, antecipa um fato que acontecerá numa futura crônica: Digory, quando adulto, será o famoso professor Kirke, apreciador do saber e da aventura.

Conversando, chegam a um termo comum, após perceberem os pontos de vista do outro. Decidem voltar à Londres apenas parcialmente, no intuito de descobrirem se os anéis verdes funcionam. E assim foi. De mãos dadas colocam as jóias. Quando vislumbraram o estúdio do tio André, a um grito de "trocar" de Polly, mudaram os anéis e voltaram ao bosque silencioso. Novamente a menina demonstra prudência ao marcar o lago que os levaria de volta a Londres, pois todos eram iguais. Os diálogos dos pequenos demonstram claramente a ousadia e a prudência que, unidas, produzem resultados interessantes. Lewis narra:

> Ficaram pálidos e de olhos arregalados quando perceberam a extensão da loucura que Digory esteve por cometer. Pois existiam inúmeros lagos no bosque, todos iguais, e iguais também eram as árvores. Se não assinalassem o lago que conduzia ao nosso mundo, as possibilidades de encontrá-lo seriam mínimas.
> A mão de Digory tremia quando abriu o canivete e cortou uma boa braçada de relva na beira do lago. A terra, que cheirava deliciosamente, era de um vivo castanho avermelhado, que se distinguia contra o verde.
> - Ainda bem que um de nós tem um pouco de juízo – disse Polly.
> - Não fique aí contando prosa; vamos logo ver o que há num desses lagos. (LEWIS, 2002 , p. 22)

Assim inicia-se uma discussão, muito típica do mundo infantil, com direito à caretas e palavras ferinas. Após isso, decidem escolher um lago e de mãos dadas pulam dentro dele. Nada acontece. Então descobrem que os anéis amarelos não são para viagens para fora, assim como os verdes não servem para chegar em casa, como supôs tio André. Por serem feitos com matéria do bosque, os anéis amarelos levavam até ele e os verdes para fora de lá.

Apesar de não estarem confiantes no funcionamento dos anéis, escolheram novamente um dos lagos e de mãos dadas, contando até três, pulam dentro d'água. A magia os levou "primeiramente através da escuridão e, depois, através de um turbilhão de formas em movimento, formas que podiam ser quase tudo que se pode imaginar. Foi ficando mais claro. De repente sentiram que estavam em cima de algo sólido." (LEWIS, 2002, p. 22)

A luz ambiente chamou a atenção dos meninos. Era avermelhada e parada. Eles estavam num local plano com grandes edifícios antigos ao redor. E o céu era escuro, quase preto. A ilustração original de Pauline Baynes mostra edifícios em pedra, muito altos, com paredes rachadas.

O silêncio daquele lugar era morto, diferente do silêncio do bosque entre dois mundos, que vibrava com vida.

Polly pede à Digory que volte, mas ele se recusa e quer explorar mais. Andaram pelos pórticos de colunas altas e arcos. Novamente a menina demonstra prudência:

> - Aquilo ali não parece muito seguro – disse Polly, apontando para um lugar onde a parede fazia uma barriga, como se estivesse pronta para

> desabar no pátio. Em certo ponto faltava uma coluna entre dois arcos. Era evidente que o lugar estava abandonado há centenas, talvez milhares de anos. (LEWIS, 2002, p. 24)

Mas Digory argumenta que se aguentou até aquele momento, aguentaria mais um pouco. Entraram e foram explorando os salões e pátios, sem encontrarem área livre. O autor descreve o cenário em seus pormenores, desde a fonte até as trepadeiras secas que envolvem as paredes. Digory estava disposto a voltar quando, num salão, encontrou centenas de pessoas sentadas, imóveis. Ele acreditou serem estátuas de cera. Polly observava as coroas e as roupas coloridas e nobres das "estátuas". Lewis afirma que para falar com aquelas pessoas "seria indispensável caprichar na gramática", fazendo referência ao uso da linguagem culta aos de importância.

A menina não entendia por que os vestidos não haviam apodrecido com o tempo e Digory explica que aquilo tudo é permeado por magia, uma palavra que poderia descrever tanto a obra de Lewis como a de Lobato.

As primeiras estátuas tinham semblante simpático, mas o mesmo não se dava conforme os meninos avançavam. A última das figuras chamou a atenção deles. Era muito alta e tinha um olhar de soberba. Digory a achou belíssima. Polly não viu nada demais nela. A mulher tem poder de sedução sobre os homens, como fica demonstrado mais à frente quando ela se encontra com tio André. Também nas Sagradas Escrituras é expresso o poderio sedutor da mulher sobre o homem, na conhecida história de Eva, que convence Adão a experimentar o fruto proibido.

O menino fica curioso para saber o que havia acontecido ali. Então vê algo no meio da sala. Temos nesse trecho da narrativa um dos temas mais evidentes na obra lewisiana, o da tentação:

> A coisa não era propriamente uma mesa. Era uma coluna quadrada com um metro de altura; em cima ficava um pequeno arco dourado do qual pendia um pequeno sino de ouro; ao lado encontrava-se um martelinho de ouro.
> - Estou pensando... estou pensando...- disse Digory.
> - Acho que tem alguma coisa escrita aqui – interrompeu Polly, agachando-se e olhando para um canto da coluna.
> - Puxa, é mesmo. Mas a gente não sabe ler a língua deles...
> - Será que não? Tenho minhas dúvidas. (LEWIS, 2002 , p. 26)

A magia, que permeia a obra lewesiana, se faz presente mais uma vez e os caracteres, que pareciam ser indecifráveis, tomam forma conhecida, permitindo que lessem os seguintes dizeres: “Ousado aventureiro, decida de uma vez:/ Faça o sino vibrar e aguarde o perigo/ Ou acabe louco de tanto pensar: / ‘Se eu tivesse tocado, o que teria acontecido?’ (LEWIS, 2002 , p. 26)

Polly, novamente demonstrando prudência, decide ignorar os dizeres. Mas Digory não consegue conter a curiosidade:

> - Não adianta, Polly, não está vendo que agora é tarde demais? Já caímos na coisa. A gente vai passar a vida pensando o que teria acontecido se tivesse tocado o sino. Eu é que não quero ficar louco, pensando a vida inteira nisso. Eu, não!
> Não seja tão bobo. Que interesse pode ter o que teria acontecido?
> - Quem chegou até este ponto, não tem mais saída: ou toca o sino ou fica maluco. É este o encantamento, você não entende? Já estou ficando empolgado...encantado...
> - Não estou sentindo nada – disse Polly, meio zangada. – e nem acredito na sua empolgação. É fita sua. (LEWIS, 2002, p. 26)

As crianças discutem e Polly acusa Digory de agir como o tio e de falar como um adulto, por ele ter dito a ela que mulheres só pensam em intrigas, fofocas e namoro, sem aventurar-se. A maneira como o autor descreve a impressão de “falar como um adulto” é impregnada de um tom pejorativo.

Polly tenta agarrar o anel para sair daquele local, mas o amigo a impede, segurando um dos braços da menina e golpeando com o martelinho o sino, que emitiu um som doce de início, que depois se tornou ensurdecedor. As pedras chegaram a tremer e o teto desabou parcialmente. Então o som se extinguiu e as crianças ouviram um ruído. Era a mulher que Digory achara linda, que, levantando-se da cadeira de pedra e olhando com soberba e menosprezo para os pequenos, disse:

> - Quem me acordou? Quem quebrou o encanto?
> - Acho que fui eu – respondeu Digory.
> - Você! – disse a rainha, colocando no ombro do menino sua linda mão alva. Seus dedos, no entanto, eram mais fortes do que pinças de aço. – Você? Mas não passa de uma criança, uma criança comum! Qualquer pessoa vê logo que não tem nas veias uma só gotinha de sangue nobre.

> Como uma pessoa assim ousou penetrar nesta casa? (LEWIS, 2002 , p. 27)

As crianças, consideradas menores pela mulher, serão as grandes heroínas da crônica. Com isso Lewis exalta a capacidade dos pequenos e os transforma em heróis.

Tentam explicar que chegaram àquele mundo por meio da mágica do tio André, mas a mulher duvida.

Partes do palácio começam a desabar e de mãos dadas a rainha leva as crianças pelos corredores. A menina não aprecia a mulher e em vão tenta alcançar o anel no bolso. Intimamente espera que Digory não revele a mágica, que permite a viagem entre os mundos.

Ao contrário da amiga, o menino, observando a firmeza da mulher ao passar pelos corredores pensa, com enlevo: "Que mulher mais corajosa! E como é forte! É isso que eu chamo de *uma rainha*! Tomara que ela nos conte a história deste lugar." (LEWIS, 2002, p. 28)

O autor afirma que Digory se arrepende, num futuro, do ato praticado: além de ser agressivo com a amiga, acordou uma feiticeira que se revelará má. O arrependimento sincero é uma constante na Bíblia, que permite ao pecador obter o perdão.

Chegaram, afinal, a um salão com portas enormes e pesadas, que foram ao chão com um simples levantar de braços da feiticeira. Como vimos anteriormente, a criança, quando pequena, acredita que simples gestos podem influenciar a realidade. Em muitos momentos as personagens literárias de diversas histórias demonstram essa capacidade de modificar o real por meio da gestualidade ou das palavras.

Após passarem pela porta caída, encontram-se ao ar livre e:

> Na linha do horizonte pousava um enorme sol vermelho, muito maior do que o nosso. Digory percebeu também que era bem mais velho que o nosso, um sol no fim da vida, já cansado de olhar para aquele mundo. À esquerda do sol, mais ao alto, havia uma única estrela, enorme e reluzente. Eram as duas coisas visíveis no céu escuro e desolado. (LEWIS, 2002 , p. 26)

Depararam-se com uma grande cidade, mas nenhum ser vivo. O leito do rio secara e as construções estavam cobertas pelas marcas do tempo. A rainha contou que aquela era Charn e que foi uma cidade grandiosa e ela Jadis, havia destruído tudo. Justifica:

> - Foi culpa de minha irmã – prosseguiu a rainha. – Levou-me a isso. Que a maldição de todos os poderes repouse sobre ela eternamente! Eu estava decidida a fazer a paz a qualquer momento... Sim, e estava também decidida a poupar-lhe a vida, desde que me entregasse o trono. Mas ela não quis. Seu orgulho destruiu o mundo todo. Mesmo depois de ter começado a guerra, firmou-se o juramento solene de que ninguém se utilizaria de magia. Quando ela quebrou o juramento, que me restava fazer? Desvairada! Como se ignorasse que eu possuía mais poderes do que ela! E não ignorava também que eu possuía o segredo da Palavra Execrável! (LEWIS, 2002, p. 29-30)

Esse relato oferece inúmeras comparações com nossa história da humanidade, de guerras geradas por ambição e poder desmesurados, que levaram cidades inteiras à ruína.

Importante notar também, ao final da última citação, a palavra execrável, que não é parte do universo das crianças e muitas vezes dos jovens brasileiros. Sendo o segredo de Charn e palavra-chave para o entendimento do fim daquela cidade, incita o pequeno e o jovem a procurar seu significado. É papel do docente estar atento para esse detalhe e criar oportunidades de descobertas e estudos.

Digory, assim como o leitor, fica curioso para saber qual era o real poder da Palavra Execrável e a rainha explica que essa palavra secreta, se pronunciada num cerimonial adequado, pode levar à ruína todo um mundo, menos a pessoa que a proferiu. Podemos observar, nesse trecho da narrativa, a menção ao rito, praticado nas mais diversas culturas e religiões. Segundo Campbell (1995), em seu livro "O poder do mito", o rito muitas vezes concretiza o mito. Tal ocorre nesse caso, na medida em que a história da feiticeira, aliada à sua atitude ritualística, tornou-se mito narniano na posteridade.

Jadis, assim como tio André, tenta justificar sua atitude. Novamente temos a ideia do sacrifício dos supostamente inferiores em função da satisfação do que se considera magno.

> Os antigos reis, entretanto, eram débeis ou compassivos e comprometeram a si mesmos, e a todos que os sucederam, com grandes juramentos, de jamais nem mesmo buscarem a ciência dessa palavra. Mas eu tomei

> ciência dela num lugar secreto e paguei terrível preço por isso. Não a usei até que fui forçada a fazê-lo. Lutei desesperadamente para substituí-la por todos os outros meios. Derramei como água o sangue dos meus exércitos...
> - Monstro! – resmungou Polly, baixinho. (LEWIS, 2002, p. 30)

Após a leitura da citação acima, vemos que os antigos reis não questionavam ou procuravam saber sobre a Palavra Execrável. Ela era tida como um dogma, inquestionável. No entanto, Jadis, curiosa e em busca de poder, encontra-a. Na obra lewisiana, muitas vezes a curiosidade exacerbada causa transtornos.

A rainha descreve a última batalha, quando a irmã era vencedora e não querendo ceder à derrota, ela pronunciou a palavra secreta, destruindo tudo. Digory questiona o destino do povo. E como tio André, com soberba, Jadis diz que o erro, em alguns casos, é relativo. Temos novamente a questão da relatividade dos fatos, como na obra de Lobato. A rainha questiona:

> - Que povo, garoto?
> - O povo, ora, o povo que anda na rua, que nunca iria fazer-lhe mal. E as mulheres, as crianças, os bichos?
> - Você não está entendendo. Escute, eu era a rainha; eles todos eram os meus súditos; logo, só viviam para fazer a *minha* vontade.
> - Coitados! – disse Digory.
> - Por um momento me esqueci de que você não passa de um menino plebeu. Como iria entender as razões de Estado? Precisa aprender uma coisa, criança: o que talvez seja errado para você, ou para qualquer pessoa comum, não é errado para uma rainha como eu.
> [...]
> Precisamos estar livres de todas as normas. Nosso destino é grandioso e solitário. (LEWIS, 2002 , p. 30)

A rainha prossegue e explica que adormeceu com aquelas pessoas, mas que aguardava que alguém a libertasse, tocando o sino.

O menino pergunta se a magia tornou o sol deles tão grande, vermelho e frio. Quando diz que no mundo dele o sol é mais reluzente, o olhar de cobiça de Jadis se faz notar e ele reconhece nela os olhos do tio André. A feiticeira propõe que fujam para o mundo das crianças, que tentam demovê-la dessa ideia, dizendo que há muita monotonia por lá. Mas Jadis quer assumir o governo de Londres usando sua beleza e magia. O menino

começa a perceber a verdadeira personalidade da rainha, que acredita ser tio André um governante poderoso. Para ela, o velho havia manipulado um feitiço para resgatá-la por estar encantado com a beleza da qual era possuidora. Polly disse que não foi exatamente isso o que aconteceu e irritada, a rainha agarra os cabelos da menina que, com as mãos livres, tocou o anel, assim como Digory. Aquele mundo desapareceu. Estavam de volta ao bosque entre dois mundos e Jadis estava com eles. Descobriram que qualquer pessoa que tocasse no possuidor do anel, quando a magia fosse ativada, também seria transportado para outro mundo. O autor faz uma comparação interessante: "O anel funcionava como um imã; se você agarrar um alfinete com um imã, pode puxar outros alfinetes em contato com o primeiro." (LEWIS, 2002, p. 32)

A citação anterior pode sugerir uma experiência interessante a ser realizada em sala de aula.

Estavam novamente no bosque entre dois mundos, onde a feiticeira Jadis perde seu poder e beleza. As crianças sentiam-se mais fortes do que ela, que implora ajuda. Polly faz uso do mesmo argumento que a rainha utilizou anteriormente, dizendo que era uma "questão de Estado."

Digory se apieda da mulher, mas a menina, usando a lógica, pede ao amigo que não se deixe enganar. Identificando o lago que levava ao mundo deles por meio da marcação feita anteriormente, as crianças retornam, mas no último minuto Jadis agarrou a orelha de Digory e é transportada para o estúdio do tio André que, espantado, olhava para ela, que tinha retomado seu poder e beleza.

Quando vista ao lado do velho, por comparação e estabelecendo uma noção de relatividade, Jadis incitava ainda mais medo. Lewis ilustra:

> Pelo menos uma vantagem havia em ver os dois reunidos: não se podia mais ter medo de tio André, assim como não se tem mais medo de uma minhoca depois de se topar com uma cascavel, ou medo de uma vaca depois de se topar com um touro bravo.
> - Bah! – disse Digory para si mesmo. – Feiticeiro, ele! Não dá nem para enganar. Ela, sim, é feiticeira pra valer. (LEWIS, 2002, p. 32)

Jadis, quando vê tio André, pergunta quem foi o feiticeiro que a trouxe para aquele mundo. Percebendo que ela tem muito poder, tio André assume postura humilde e se coloca

como servo. Novamente, o autor nos brinda com uma lição de relatividade. O tio de Digory, que antes era prepotente, agora se mostra condescendente diante de uma pessoa mais poderosa. Jadis puxa o cabelo do homem para examinar seu rosto e o joga contra a parede dizendo que é um feiticeiro de meia tigela, que só sabe fazer magia por meio de livros e que não possui sangue real nas veias. Ela concede a ele o direito de ser seu servo e exige uma carruagem, um dragão ou um tapete voador. É uma situação hilária considerando que ela está em Londres, no "mundo real." Também na obra lobatiana, no Picapau Amarelo, as personagens dos contos invadem o sítio, criando uma confusão semelhante, na intersecção de realidades diferentes.

Jadis também exige escravos, jóias e vestidos. Tio André sai em busca de um cabriolé sob uma maldição, imposta por ela: se ele ousasse traí-la, onde se sentasse teria ferros em brasa e quando se deitasse blocos de gelo pousariam sobre seus pés. Amedrontado, o velho sai e deixa as crianças com a feiticeira, que não se importava mais com elas. Segundo Lewis "as bruxas em geral são assim. Não estão jamais interessadas nas coisas ou nas pessoas, mas na utilidade eventual destas. São de um espírito prático implacável." (LEWIS, 2002, p. 34)

Impaciente, Jadis sai do estúdio à procura do velho. Polly decide ir para casa, mas Digory a faz prometer voltar. A menina então diz ao garoto que ele lhe deve desculpas e o faz lembrar e assumir os erros que cometeu. Ele reconhece que agiu precipitadamente e que precisa de ajuda, pois se a feiticeira aparece no quarto de sua mãe, ela pode morrer de susto. Colocando-se no lugar do amigo, Polly entende a situação e promete voltar.

O velho André foi ao quarto para vestir sua melhor roupa, impressionado que estava com Jadis. O texto a seguir ilustra:

> As crianças são bobas de um jeito, os adultos de outro. Naquele momento tio André estava começando a ficar bobo ao jeito dos adultos. Como a feiticeira não estivesse com ele na mesma sala, já se esquecera do quanto ficara aterrorizado, passando a pensar no quanto ela era deslumbrantemente bonita. Ficou repetindo para si mesmo: "Que mulher! Que mulher! Que criatura impressionante!" (LEWIS, 2002, p. 35)

Tio André começou a achar que a feiticeira poderia se apaixonar por ele. Chamou a empregada e pediu que buscasse um cabriolé. Sua irmã estava na sala e ele pediu dinheiro

emprestado a ela, que negou. Segundo Lewis, coversando diretamente com o leitor, como também acontece em algumas obras de Lobato, faz com que perceba como as atitudes de tio André prejudicaram sua irmã:

> Escondia-se toda uma comprida e aborrecida história de gente grande atrás daquelas palavras. Basta você saber o seguinte: tio André "zelava pelos negócios de tia Leta." Como nunca trabalhou e gastava muito com charutos e conhaque (os quais a irmã sempre pagava), conseguiu deixá-la mais pobre do que era trinta anos antes. (LEWIS, 2002, p. 35-36)

Tentando convencer a irmã, André diz que tem uma convidada estrangeira. Leta não acredita, até que a porta é aberta e Jadis entra na sala, chamando o velho de escravo. A irmã de André chama a feiticeira de sirigaita e pede a ela que saia dali. Jadis pronuncia algumas palavras mágicas, mas elas não funcionam em Londres. Com raiva, ergue Leta e a atira no chão. Nesse ínterim o cabriolé chega e André sai com ela pelas ruas. A tia de Digory pede à empregada que chame a polícia.

O menino precisa enviar a feiticeira de volta ao mundo dela. Não sabe que Jadis perdeu os poderes e fica a imaginar as inúmeras maneiras que a mulher empregaria para tumultuar Londres. Concluiu que teria que esperar a volta dos dois para agir, fazendo uso do anel do seu tio.

Enquanto isso, Polly chegava a casa para o jantar. O autor faz menção ao descrédito dos adultos na palavra das crianças e os castigos que são impingidos:

> Polly havia chegado tarde para o jantar, com as meias e os sapatos muito molhados. Quando lhe perguntaram onde estivera e o que andara fazendo, respondeu que tinha saído com Digory Kirke. Havia molhado os pés numa poça. A poça estava num bosque. Onde era o bosque, não sabia. Em algum parque da cidade? Parecia com um parque.
> A mãe de Polly achou então que a filha havia ido, sem dizer nada a ninguém, a um lugar de Londres que não conhecia, brincando aí de chapinhar em poças. Resultado: tinha sido uma menina *muito levada*, e estaria proibida de brincar com "o tal de Digory" se aquilo acontecesse de novo. Não ganhou sobremesa e não devia sair do quarto durante duas horas. Acontecia isso com muita frequência naquele tempo. (LEWIS, 2002, p. 37)

Durante a espera, a tia de Digory recebeu uma visita, que vinha trazer uvas para a mãe do menino. “ - Que uvas maravilhosas! – disse a tia. – Ela vai gostar tanto! Mas, coitada da minha Mabelzinha, acho que agora só uma fruta da Terra da Eterna Juventude poderia fazer bem a ela. Frutas deste mundo já não resolvem, infelizmente.” (LEWIS, 2002, p. 38).

O menino escuta com atenção a conversa e depois da experiência no bosque entre dois mundos, começa a acreditar que tudo pode existir em algum lugar e sente a esperança renascer. Talvez esse tenha sido o sonho do pequeno Lewis, quando teve a mãe enferma. A fantasia como possibilidade de ser realidade. O autor explica:

> Caso Digory ouvisse sobre a Terra da Eterna Juventude uns dias antes, teria pensado que tia Leta falava de algo sem nenhum sentido verdadeiro ou especial, como é costume entre as pessoas grandes. Mas de repente ocorreu ao menino que sabia agora que os outros mundos existiam de fato, e já estivera em um deles. Assim, tinha de existir em algum lugar a Terra da Eterna Juventude. Quase tudo devia existir. Devia existir num outro mundo alguma fruta que realmente curasse a sua mãe! (LEWIS, 2002, p. 38)

A Terra da Eterna Juventude foi descrita pelo inglês Jamis Hilton, em 1925, no romance “Horizonte Perdido”, onde Shangri-la, situada nas montanhas do Himalaia, seria fonte de saúde, felicidade e harmonia. Podemos dizer que num contexto Bíblico, a promessa a descrição do “Reino dos céus” é análoga.

Digory estava decidido a explorar os mundos com os anéis, para buscar a cura da mãe, quando ouve o cabriolé chegar, sendo que a feiticeira conduzia de pé no teto, açoitando o cavalo. A condução bateu num poste e foi destruída. Jadis sobe no dorso do animal e continua a correr. Depois chegaram outros cabriolés com policiais e um homem gordo, acusando a mulher de ter roubado suas jóias. Muitas pessoas saíam na rua para ver o que acontecia. Dos restos do primeiro cabriolé, surge tio André, sendo inquirido pelo policial acerca de sua responsabilidade com relação à feiticeira, que voltava com o cavalo para cima das pessoas. Digory, sem sucesso, tentava tocar Jadis no meio da multidão. De repente aparece um cocheiro dizendo ser o dono do cavalo e do cabriolé que foi quebrado.

Pacientemente, pede à feiticeira que desça do cavalo. Ela se nomeia Imperatriz e aos gritos exige que ele se afaste.

As pessoas que observavam a cena, crendo ser Jadis uma louca, começam a rir e a fazer piadas. Lewis escreve:

> - Três vivas à Imperatriz de Tiririca da Lagoa do Bode!
> Uma onda ruborizada banhou o rosto da feiticeira, que chegou a agradecer com uma leve inclinação de cabeça. Mas os vivas acabaram em explosões de gargalhadas e ela percebeu que era tudo zombaria. Sua expressão mudou e ela passou o facão para a mão esquerda. Em seguida, sem aviso prévio, fez uma coisa terrível de se ver. Com um leve toque, como se fosse a coisa mais fácil deste mundo, estendeu o braço e arrancou uma das pesadas barras do poste da rua. Se perdera os poderes mágicos em nosso mundo, não perdera a força bruta. (LEWIS, 2002, p. 40)

Criou-se um tumulto e Digory tenta alcançar a feiticeira, que batia no capacete do chefe da polícia. Polly viera ter com o amigo, após as duas horas de castigo. O cocheiro, homem corajoso e gentil, virtudes enaltecidas por Lewis, é um dos poucos que não fogem e tenta acalmar o cavalo Morango, que foi açoitado pela feiticeira. Em meio às maldições proferidas por Jadis, os meninos conseguem finalmente tirá-la de Londres por meio da magia do anel. No entanto, como o cavalo, o cocheiro e tio André estavam encostados neles, acabaram por serem também transportados. No bosque entre dois mundos, as criaturas do bem se sentem tranquilas, enquanto as de tendência má demonstram inquietação. A Bíblia, em Romanos (2: 3-8) , descreve sensações equivalentes as das personagens de Lewis:

> Tu, ó homem, que julgas os que praticam tais coisas, mas as cometes também, pensas que escaparás ao juízo de Deus? Ou desprezas as riquezas da sua bondade, tolerância e longanimidade, desconhecendo que a bondade de Deus te convida ao arrependimento? Mas, pela tua obstinação e coração impenitente, vais acumulando ira contra ti, para o dia da cólera e da revelação do justo juízo de Deus, que retribuirá a cada um segundo as suas obras: a vida eterna aos que, perseverando em fazer o bem, buscam a glória, a honra e a imortalidade; mas ira e indignação aos contumazes, rebeldes à verdade e seguidores do mal. (BÍBLIA, ROMANOS 2: 3-8)

Polly, percebendo que havia pessoas demais com eles, olha para Digory e pede que ele troque o anel, para voltarem a Londres. O menino acata a sugestão. No entanto, não voltam para casa. Estavam em um local escuro, em cima de algo sólido. A feiticeira disse que ali era o Nada, com o ar seco, frio e sem vento algum. O cocheiro argumentou que poderiam ter caído num buraco ou mesmo morrido, mas demonstra confiança na Providência:

> E se a gente morreu – pode ter acontecido -, tinha mesmo de morrer um dia. Quem levou uma vida direita, não precisa ter medo, é ou não é? Se querem saber minha opinião, o jeito agora, para passar o tempo, é cantar um hino de igreja.
> E começou a cantar. Escolheu de saída um hino de ação de graças, falando em "boa colheita". Não eram palavras muito adequadas ao local, onde planta nenhuma parecia ter brotado desde o princípio dos tempos. Mas era a letra que ele sabia melhor. Tinha uma voz bonita. As crianças fizeram coro com ele. Ajudava a afastar o medo. Tio André e a feiticeira não cantavam (LEWIS, 2002, p. 42)

Em Mateus (13:43) temos: "Então, no Reino do Pai, os justos resplandecerão como o sol. Aquele que tem ouvidos, ouça."

Em toda a narrativa, o autor relata o mal estar das personagens más quando estão em um ambiente que promove o bem. Em João (3:19) " E a condenação é esta: que a luz veio ao mundo, e os homens amaram mais as trevas do que a luz, porque as suas obras eram más."

O velho André, tateando, agarra o sobrinho e pede a ele que coloque o anel. Mas a feiticeira ouve e amaldiçoa o homem, caso ele a traia. Digory, que possui grandes virtudes, verbaliza que seria incapaz de sair daquela escuridão deixando os companheiros. É recriminado pelo tio egoísta por demonstrar uma atitude nobre.

De repente ouvem uma voz, que cantava. O som parecia vir de todas as direções e não tinha palavras. Era libertador e trazia vida. Lewis emociona:

> De qualquer forma, era o mais belo som que ele já ouvira. Tão bonito que chegava a ser quase insuportável. O cavalo também parecia estar gostando muito, pois relinchou como faria um cavalo de carga se, depois de anos e anos de duro trabalho, se encontrasse livre na mesma campina onde correra quando jovem e, de repente, visse um velho amigo cruzando a relva e trazendo-lhe um torrão de açúcar.
> - Meu Deus, exclamou o cocheiro. – Não é uma beleza?

> E duas coisas maravilhosas aconteceram ao mesmo tempo.
> Uma: outras vozes reuniram-se à primeira, e era impossível contá-las. Vozes harmonizadas à primeira, mais agudas, vibrantes, argênteas.
> Outra: a escuridão em cima cintilava de estrelas. Elas não chegaram devagar, uma por uma, como fazem nas noites de verão. Um momento antes, nada havia lá em cima, só a escuridão; num segundo, milhares e milhares de pontos de luz saltaram, estrelas isoladas, constelações, planetas, muito mais reluzentes e maiores do que em nosso mundo. (LEWIS, 2002, p. 42)

As Sagradas Escrituras possuem inúmeras citações de coros de anjos e música. São conhecidos os cantos dos anjos no Apocalipse e os Salmos, que são letras de músicas. Alguns começam com instruções "ao mestre do canto." Também em Salmos há orientações sobre o cantar: "Louvai o Senhor porque ele é bom; cantai ao nosso Deus porque ele é amável, e o louvor lhe convém." (SALMOS, 146;1)

As novas estrelas e novas vozes surgiram simultaneamente. À Digory pareceu que a voz havia criado o que agora viam. O cocheiro, enlevado, diz que se soubesse que aquilo existia, teria sido um homem muito melhor. A música toca o coração.

As vozes suavizaram e perto da linha do horizonte o céu tornou-se pálido e era possível ver as formas das colinas ao longe. Lewis descreve a sensação das personagens ao ouvir a Voz (com V maiúsculo, denotando o divino):

> O cocheiro e as crianças estavam de boca aberta e olhos acesos: bebiam o som, o som que parecia lembrar-lhes alguma coisa. Também a boca de tio André estava aberta, mas não de júbilo. Parecia mais que o queixo dele tinha se separado do resto do rosto. Seus ombros estavam caídos, e os joelhos tremiam. Não estava gostando da Voz.
> [...]
> Mas a feiticeira olhava como se, de algum modo, entendesse mais daquela música do que ninguém. De boca fechada, lábios contraídos, punhos cerrados, desde que a canção começara, sentia que aquele mundo se enchia de uma magia diferente da sua, e mais forte. E ela a detestava. Teria, se pudesse, esmagado aquele mundo, todos os mundos, só para interromper o canto. O cavalo permanecia de orelhas atentas, pisoteando às vezes o solo. Já não era um cavalo de tração velho e cansado. (LEWIS, 2002, p. 42-43)

Segundo a Bíblia, o mundo foi criado pela palavra de Deus e Jesus é o Logos do Pai. A música de Deus é a própria criação, como acontece em Nárnia.

As escrituras ilustram em diversas passagens a sensação de bem-aventurança das pessoas no encontro com o sublime. Em Isaías (29: 19) "Os humildes encontrarão cada vez mais ventura no senhor e os homens mais pobres, graças ao Santo de Israel, estarão jubilosos."

E também nas escrituras temos a descrição do receio de homens de poder que, sentindo-se ameaçados, agrediram aqueles que se diziam discípulos de Jesus, conhecido como rei pela população. Tal título real, erroneamente percebido pelas altas esferas do poder, é explicado por Jesus a Pilatos:

> Pilatos entrou no pretório, chamou Jesus e perguntou-lhe: És tu o rei dos judeus? Jesus respondeu: Dizes isso por ti mesmo, ou foram outros que to disseram de mim? Disse Pilatos: Acaso sou eu judeu? A tua nação e os sumos sacerdotes entregaram-te a mim. Que fizeste? Respondeu Jesus: O meu Reino não é deste mundo. Se o meu Reino fosse deste mundo, os meus súditos certamente teriam pelejado para que eu não fosse entregue aos judeus. Mas o meu Reino não é deste mundo. Perguntou-lhe então Pilatos: És, portanto, rei? Respondeu Jesus: Sim, eu sou rei. É para dar testemunho da verdade que nasci e vim ao mundo. Todo o que é da verdade ouve a minha voz. (BÍBLIA, JOÃO, 18:33-37)

A realeza de Cristo é, na verdade, fundamentada em valores e não em riquezas.

Em Nárnia recém-criada, a realeza de Aslam já se faz presente. Ele é o Deus Pai e criador: as cores do céu vão criando matizes até atingir o tom dourado e a voz vibrava com a mudança. Uma ode às artes e beleza: música e cor. Essa cena permite que o leitor se desloque poeticamente para o que está sendo descrito.

Com a chegada do sol, da luz, que permite a visão das coisas e pode ser também entendida como metáfora, o mundo se mostra aos visitantes. Novamente Lewis faz referência à velhice do sol de Charn e a juventude de um sol recém-nascido, como comprovado na teoria da evolução estelar, citada no início desse capítulo. Com o sol aparece, pela primeira vez, o cantor, o criador de todas as coisas, o leão Aslam. A luz e a sabedoria unidas em prol da criação. Lewis, no livro "O poder do sofrimento" descreve Jesus exatamente com as mesmas características assumidas pelo Leão nas crônicas:

> Houve um homem nascido entre esses judeus que afirmou ser o Algo que é a um só tempo quem assombra de modo temível a natureza e quem fornece a lei moral – ou que afirmou ser o filho desse Algo, ou mesmo ser "uno" com ele. A afirmação é tão chocante – um paradoxo, e até mesmo um horror, que com facilidade podemos ser induzidos a aceitar muito prontamente – que apenas duas concepções desse homem são possíveis. Ou ele foi um lunático delirante, de um tipo abominável que raramente se encontra, ou foi – e é – exatamente o que afirmou ser. (LEWIS, 2009, p. 29)

A figura do Leão alude sem dúvida ao Leão de Judá. Em Provérbios temos: " o leão, o mais bravo dos animais, que não recua diante de nada." E em Apocalipse, a referência de um dos anciãos é: "Então um dos Anciãos me falou: Não chores! O Leão da tribo de Judá, o descendente de Davi achou meio de abrir o livro e os sete selos."

Lewis, poeticamente, descreve Aslam:

> Digory nunca tinha visto um sol daqueles. O sol sobre as ruínas de Charn parecera mais velho do que o nosso, mas este parecia mais jovem. Tinha-se a impressão de que ele ria de alegria enquanto ia subindo. E, quando seus raios cobriram a terra, os viajantes puderam verificar em que lugar estavam. Tratava-se de um vale através do qual serpenteava um grande e caudaloso rio, que corria para o leste, na direção do sol. Ao norte, colinas suaves; ao sul, montanhas altas. Mas era um vale apenas de terra, rocha e água; não havia uma única árvore, arbusto ou folhinha de capim. A terra tinha muitas cores – cores novas, quentes e brilhantes, que faziam a gente exaltar... Até que se visse o próprio Cantor. Então, todo o resto seria esquecido.
> Era um Leão. Enorme, peludo e luminoso, ele estava de frente para o sol que nascia. Com a boca aberta em pleno canto, ali estava ele, a menos de trezentos metros de distância. (LEWIS, 2002, p. 43)

Com medo daquela cena, a feiticeira e tio André decidem fugir. O velho verbaliza o segredo dos anéis, até então desconhecido da feiticeira. Ela tenta por a mão no bolso do menino que, com um rápido reflexo, desvia e, de mãos dadas com Polly, ameaça sumir daquele mundo deixando-os ali, caso tentem algo contra eles. Digory também diz sentir muito pelo cocheiro e pelo cavalo, caso precise fazer uso da magia. Mas não sente pelo tio e pela feiticeira que, segundo ele, merecem ficar juntos.

O cocheiro então pede silêncio, para ouvir a voz. E Aslam continua a criar, diante de olhos admirados:

> O Leão andava de um lado para o outro na terra nua, cantando a nova canção. Era mais suave e ritmada do que a canção com a qual convocara as estrelas e o sol; uma canção doce, sussurrante. À medida que caminhava e cantava, o vale ia ficando verde de capim. O capim se espalhava desde onde estava o Leão, como uma força, e subia pelas encostas dos pequenos montes como uma onda. Em poucos minutos deslizava pelas vertentes mais baixas das montanhas distantes, suavizando cada vez mais aquele mundo novo. Podia-se ouvir a brisa encrespando a relva. (LEWIS, 2002, p. 44)

Surgem a seguir as árvores e as flores. Nesse momento tio André tenta novamente alcançar o anel e a feiticeira o ameaça. Inicia-se uma discussão entre eles, que é interrompida pelo cocheiro, que pede atenção às coisas que estão sendo criadas.

Polly percebe uma relação entre a música e o que está sendo criado. O Leão se aproxima cada vez mais. Lewis descreve:

> Ouvir a canção era ouvir as coisas que ele estava criando: olhava-se em volta, e elas estavam lá. Era tão emocionante que Polly nem teve tempo de sentir medo. Mas Digory e o cocheiro ficaram um tanto nervosos com a aproximação do Leão. (LEWIS, 2002, p. 45)

A feiticeira foi ao encontro do Leão, batendo com a barra de ferro na cabeça dele, que não demonstrou ter sido atingido. Jadis saiu correndo entre as árvores. Tio André tentou fugir, tropeçou e caiu num riacho. As crianças não se moveram. Lewis ilustra o amor e o temor característicos do cristianismo:

> O Leão não lhes deu atenção. Sua boca imensa estava aberta, mas para cantar, não para rosnar. Passou tão perto que poderiam ter tocado sua juba. Temiam que se voltasse para o lado e desse com eles; mas, apesar do medo, desejavam que isso acontecesse. (LEWIS, 2002, p. 45)

Tio André, incomodado com aqueles acontecimentos, novamente investe contra o sobrinho, tentando sair daquele lugar por meio da magia dos anéis. Mas o menino, com a curiosidade que lhe é própria, quer continuar e ver o que aconteceria. O velho afirma que seu único interesse naquele local era caça. Digory pergunta ao tio se ele realmente acha que poderia matar Aslam. O velho não responde e novamente enaltece a coragem da feiticeira ao atacar o Leão. Polly diz que foi covardia, pois ele nada havia feito de mal. Então percebem algo à distância e decidem ver. Era um poste de luz, aceso, que crescia como as árvores. Lewis escreve:

> - Está vivo também... quer dizer, está aceso – exclamou Digory.
> Era verdade. A claridade do sol, naturalmente, tornava difícil ver a pequena chama dentro do lampião, a não ser quando uma sombra se projetava nele.
> - Notável, notabilíssimo! – murmurou tio André. – nem mesmo eu poderia imaginar magia como esta. Estamos num mundo onde as coisas todas, mesmo os postes, nascem e crescem. Não posso atinar com o tipo de semente que dá poste de iluminação.
> - Não está vendo? – perguntou Digory. – É o lugar onde caiu a barra de ferro... a barra que ela arrancou do poste de Londres. Está virando um postezinho. (LEWIS, 2002, p. 46)

Interessante observar a ideia de Cristo de pagar o mal com o bem. De certa maneira, a barra de metal, que tinha sido usada para tentar ferir o Leão, se transformou em algo de luz. Na Bíblia há a "Parábola do semeador", que faz alusão ao plantio e colheita. Do campo ruim e do campo bom. Essa temática é amplamente desenvolvida nas crônicas.

Tio André começa a demonstrar grande interesse pelo local e se compara à Colombo. Também evidencia uma visão exploratória de um território recém-descoberto. Essa referência histórica pode ser utilizada pela professora em sala de aula para estabelecer comparações entre a realidade e a fantasia. São palavras do velho André:

> Colombo, falam muito de Colombo. Que é a América, comparada a isto? As possibilidades comerciais deste país são ilimitadas. É só trazer uns pedacinhos de ferro velho para cá, enterrá-los, e eles crescerão como locomotivas, como navios de guerra, o que se quiser. O preço de custo é nada, e eu posso vendê-los aos preços do mercado inglês. Desta vez fico milionário. Sem falar no clima! Já estou me sentindo vinte anos mais jovem. Posso fazer disto aqui um lugar de tratamento. Uma boa clínica

> aqui não pode valer menos do que vinte milhões por ano. É claro que algumas poucas pessoas têm de ser iniciadas no meu segredo. A primeira coisa a fazer é liquidar aquela fera. (LEWIS, 2002, p. 46)

Polly acusa tio André de ser como a feiticeira, mas o homem, entusiasmado com suas ideias, diz que não se admiraria se pudesse ali viver muito mais tempo, numa terra de eterna juventude. Tal declaração fez Digory lembrar-se da conversa entre a tia Leta e a senhora das uvas e verbalizou ao tio a possibilidade que aventara de encontrar naquele mundo algo que curasse a mãe enferma. Desfazendo da ideia do menino, André diz que não estão em uma farmácia. O sobrinho, indignado com a falta de compaixão e solidariedade do tio, decide ir perguntar ao Leão se haveria a possibilidade de ajuda. O velho tentou detê-lo, sem sucesso. Então decidiu seguir as crianças à distância para observar.

O Leão continuava cantando. E criava os animais. A poesia de Lewis descreve, por meio da comparação, que é uma linguagem adorável aos pequenos:

> Você é capaz de imaginar um monte de terra relvosa a borbulhar como água na chaleira? Não pode haver melhor descrição do que estava acontecendo. Por todos os lados a terra se inchava em corcovas. Eram montes de tamanhos diversos, alguns do tamanho de um formigueiro, outros do tamanho de um barril, outros do tamanho de uma cabana. E as corcovas mexiam-se e ficavam inchadas até estourarem: aí, a terra se derramava e de cada monte surgia um bicho. As toupeiras iam aparecendo, e também os cachorros, latindo no momento em que livravam a cabeça, do mesmo modo como fazem para atravessar uma passagem estreita na cerca. Os mais divertidos eram os veados, pois os galhos dos chifres surgiam muito antes do resto, dando a impressão de árvores. As rãs iam logo, coaxando, coaxando, dar um mergulho no rio.
> [...]
> Já mal se escutava o canto do Leão: era um mugir, um crocitar, um uivar, um bramir, um relinchar, um latir, um trinar, as vozes todas dos animais. (LEWIS, 2002, p. 47)

O livro bíblico de Gênesis possui uma sequência de criação similar a que Lewis utiliza para a criação de Nárnia:

> No princípio, Deus criou os céus e a terra. A terra estava informe e vazia; as trevas cobriam o abismo e o Espírito de Deus pairava sobre as águas. Deus disse: "Faça-se a luz!" E a luz foi feita. Deus viu que a luz era boa, e separou a luz das trevas. Deus chamou à luz DIA, e às trevas NOITE.

> Sobreveio a tarde e depois a manhã: foi o primeiro dia. Deus disse: "Faça-se um firmamento entre as águas, e separe ele umas das outras". Deus fez o firmamento e separou as águas que estavam debaixo do firmamento daquelas que estavam por cima. E assim se fez. Deus chamou ao firmamento CÉUS. Sobreveio a tarde e depois a manhã: foi o segundo dia. Deus disse: "Que as águas que estão debaixo dos céus se ajuntem num mesmo lugar, e apareça o elemento árido." E assim se fez. Deus chamou ao elemento árido TERRA, e ao ajuntamento das águas MAR. E Deus viu que isso era bom. Deus disse: "Produza a terra plantas, ervas que contenham semente e árvores frutíferas que dêem fruto segundo a sua espécie e o fruto contenha a sua semente." E assim foi feito. A terra produziu plantas, ervas que contêm semente segundo a sua espécie, e árvores que produzem fruto segundo a sua espécie, contendo o fruto a sua semente. E Deus viu que isso era bom. Sobreveio a tarde e depois a manhã: foi o terceiro dia. Deus disse: "Façam-se luzeiros no firmamento dos céus para separar o dia da noite; sirvam eles de sinais e marquem o tempo, os dias e os anos, e resplandeçam no firmamento dos céus para iluminar a terra". E assim se fez. Deus fez os dois grandes luzeiros: o maior para presidir ao dia, e o menor para presidir à noite; e fez também as estrelas. Deus colocou-os no firmamento dos céus para que iluminassem a terra, presidissem ao dia e à noite, e separassem a luz das trevas. E Deus viu que isso era bom. Sobreveio a tarde e depois a manhã: foi o quarto dia. Deus disse: "Pululem as águas de uma multidão de seres vivos, e voem aves sobre a terra, debaixo do firmamento dos céus." Deus criou os monstros marinhos e toda a multidão de seres vivos que enchem as águas, segundo a sua espécie, e todas as aves segundo a sua espécie. E Deus viu que isso era bom. E Deus os abençoou: "Frutificai, disse ele, e multiplicai-vos, e enchei as águas do mar, e que as aves se multipliquem sobre a terra." Sobreveio a tarde e depois a manhã: foi o quinto dia. Deus disse: "Produza a terra seres vivos segundo a sua espécie: animais domésticos, répteis e animais selvagens, segundo a sua espécie." E assim se fez. Deus fez os animais selvagens segundo a sua espécie, os animais domésticos igualmente, e da mesma forma todos os animais, que se arrastam sobre a terra. E Deus viu que isso era bom. Então Deus disse: "Façamos o homem à nossa imagem e semelhança. Que ele reine sobre os peixes do mar, sobre as aves dos céus, sobre os animais domésticos e sobre toda a terra, e sobre todos os répteis que se arrastem sobre a terra." (BÍBLIA, GÊNESIS, 1:1-26)

Na crônica “O sobrinho do Mago”, os animais não demonstravam ter medo do Leão. Morango, o cavalo do cabriolé londrino, se une aos bichos recém-criados. Aslam começa a circular entre eles e a tocar alguns com o focinho.

Lewis descreve:

> Pela primeira vez, o Leão ficou em total silêncio, indo e vindo entre os animais. Aqui e ali aproximava-se de dois deles (sempre dois de cada vez)

> e tocava-lhes os focinhos com o seu. Escolhia dois castores dentre todos os castores; dois leopardos dentre todos os outros; e deixava os demais. Algumas espécies não foram tocadas. Os pares tocados imediatamente abandonavam os outros e seguiam o Leão. Este finalmente ficou imóvel. (LEWIS, 2002, p. 48)

O livro de Gênesis relata o instante em que Deus escolheu Noé, seus filhos e esposas para construir uma arca no intuito de preservar a vida de alguns escolhidos em meio ao dilúvio. Não por mera coincidência, Lewis, na citação acima, põe Aslam a escolher os animais aos pares, para que possam, ao receberem o dom da palavra, assumir seu papel de cidadãos narnianos. E na sequência da narrativa, o Leão escolhe um homem e uma mulher para reinarem sobre Nárnia. Na Bíblia, lemos:

> Eis que vou fazer cair o dilúvio sobre a terra, uma inundação que exterminará todo ser que tenha sopro de vida debaixo do céu. Tudo que está sobre a terra morrerá. Mas farei aliança contigo: entrarás na arca com teus filhos, tua mulher e as mulheres de teus filhos. De tudo o que vive, de cada espécie de animais, farás entrar na arca dois, macho e fêmea, para que vivam contigo. De cada espécie de aves, e de cada espécie de quadrúpedes, e de cada espécie de animais que se arrastam sobre a terra, entrará um casal contigo, para que lhes possas conservar a vida. (BÍBLIA, GÊNESIS, 6: 17-20)

Em Nárnia tem inicio um ritual em círculo, muito praticado pelos pagãos. O círculo implica em considerar as pessoas iguais, sem hierarquia. A igualdade entre os seres é idealizada pelos cristãos. Nas crônicas, temos: "todas as criaturas tocadas por ele aproximaram-se e formaram um círculo ao seu redor. Os outros começaram a dispersar-se. Os bichos eleitos ficaram em completo silêncio, todos com os olhos fixos no Leão." (LEWIS, 2002, p. 48)

Nas Sagradas Escrituras, em Tiago, encontramos uma referência ao dom que, em Nárnia, foi dado aos animais na figura da fala e comportamento humanos. "Toda dádiva boa e todo dom perfeito vêm de cima: descem do Pai das luzes, no qual não há mudança, nem mesmo aparência de instabilidade. Por sua vontade é que nos gerou pela palavra da verdade, a fim de que sejamos como que as primícias das suas criaturas." (BÍBLIA, TIAGO, 1: 17)

Digory pressente que algo importante está para acontecer e, apesar de sua necessidade premente de buscar a cura para a mãe, não interrompe a cerimônia dos animais. Tal atitude é espelho de ideais cristãos, na medida em que o menino privilegia o outro em detrimento de si mesmo.

Lewis descreve o poder do olhar e do sopro do Leão que, assim como Cristo, transforma todas as coisas e é capaz de diminuir os grandes e enaltecer os pequenos:

> O Leão, cujos olhos jamais piscavam, olhava para os animais com dureza, como se fosse incendiá-los com o olhar. Uma transformação gradativa começou a ocorrer neles. Os menorzinhos – os coelhos, as toupeiras e outros do tipo – ficaram um pouco maiores. Os grandões ficaram um pouco menores. Muitos animais estavam sentados nas patas traseiras. Muitos viravam a cabeça de lado como se quisessem entender. O Leão abriu a boca, mas não produziu nenhum som: estava soprando, um sopro prolongado e cálido. O sopro parecia balançar os animais todos, como o vento balança uma fileira de árvores. (LEWIS, 2002, p. 48)

Na Bíblia, em Mateus, (23: 12), temos: **"**aquele que se exaltar será humilhado, e aquele que se humilhar será exaltado." Tal figura pode ser entendida como metáfora da ideia de Lewis quando, na citação anterior, explicita que os menorzinhos ficaram um pouco maiores e os grandões um pouco menores.

A partir desse instante os animais assumem atitudes humanas. Passam a falar e agir como homens. A Bíblia relata em muitas passagens o sopro de vida. Em Eclesiastes (12:7), a palavra mostra que o dono do "sopro" de vida é Deus: "antes que a poeira retorne à terra para se tornar o que era; e antes que o sopro de vida retorne a Deus que o deu." Lewis atribui a capacidade do "sopro de vida" à Aslam.

Importante ressaltar, como já dito no capítulo referente à representação do mundo na criança, que o animismo infantil é típico de determinada fase. O fato de a literatura possuir personagens animais com aspectos humanos é um atrativo para os pequenos num mundo que, se para nós parece fantasioso, para elas pode ser possível.

O Leão, imagem de Deus encarnado nas crônicas, tem sido amado pelos pequenos por suas virtudes morais, poder e senso justiça. Vale apontar que em pesquisa realizada por Delval, professor da Universidade Autônoma de Madrid, acerca das representações de Deus nos diversos estágios de desenvolvimento propostos por Piaget, um dos resultados mais

interessantes e observados foi o da crença de um Deus concreto por crianças pequenas. Aslam, nesse sentido, assume esse papel. Lewis afirma em inúmeras entrevistas que as crianças, antes mesmo dos adultos, entendem quem é o Leão.

Na sequência da narrativa, enquanto Aslam sopra, as estrelas cantam novamente e depois não se sabe se do céu ou do Leão, surge um clarão como fogo: natureza e divindade se confundem. Surge então uma voz que diz, acima da música: "- Nárnia, Nárnia, desperte! Ame! Pense! Fale! Que as árvores caminhem! Que os animais falem! Que as águas sejam divinas!" (LEWIS, 2002, p. 48)

As crianças já haviam intuído que o Leão falava. Lewis sempre enaltece a sabedoria e a intuição dos pequenos.

Ao som da voz de Aslam, outras criaturas despertam:

> Das árvores surgiram criaturas selvagens, deuses e deusas da floresta; chegaram com eles os faunos, os sátiros, e os anões. Das águas saíram o deus do rio com suas filhas, as náiades. E todos eles e todos os animais, com suas vozes diversas, graves ou estridentes, roucas ou claras, replicaram:
> - Salve Aslam! Ouvimos e obedecemos. Estamos despertos. Amamos. Pensamos. Falamos. Sabemos. (LEWIS, 2002, p. 48)

Nesse momento o cavalo londrino faz uma intervenção, alertando as criaturas para a humildade, declarando que não sabem muito. A modéstia do equino reflete as ideias cristãs. As crianças ficam felizes por ter sido Morango um dos escolhidos para falar. Também podemos fazer uma comparação com diversos relatos bíblicos que falam dos dons atribuídos por Deus aos homens, como os apóstolos, por exemplo, que tinham o carisma da oratória, apesar de serem homens humildes.

Aslam se dirige àquelas criaturas e declara:

> - Criaturas, eu lhes dou a si mesmas. Dou-lhes para sempre esta terra de Nárnia. Entrego-lhes as matas, os frutos e os rios. Entrego-lhes as estrelas e entrego-lhes a mim mesmo. Seus também são os animais mudos. Cuidem deles com bondade, mas não lhes sigam os caminhos, sob pena de perder a fala. Pois deles foram gerados e a eles poderão retornar. Não o façam.
> - Não o faremos Aslam, não o faremos – disseram todos.
> Mas uma gralha atrevida acrescentou em voz alta: "Deixe conosco!" (LEWIS, 2002, p. 48)

A fala anterior do Leão, quando entrega Nárnia às suas criaturas, pode ser comparada ao momento bíblico da criação do jardim no Éden, quando Deus "tomou o homem e colocou-o no jardim do Éden para cultivá-lo e guardá-lo." (BÍBLIA, GÊNESIS, 2: 15)

A orientação de Aslam aos animais, para que perseverem no bem pode ser comparada a Gênesis bíblica (4:7) "Se praticares o bem, sem dúvida alguma poderás reabilitar-te. Mas se procederes mal, o pecado estará à tua porta, espreitando-te; mas, tu deverás dominá-lo."

A presença da gralha faz lembrar crenças populares, nas quais esse animal é sinal de mau agouro. Mas em Nárnia, apesar do pássaro evocar eventos futuros, quando ele aparece, gritando um "deixe conosco" no silêncio que reinava, os animais tentam conter o riso, acham engraçado. A gralha é fonte de piada e Aslam não critica a alegria, assim como Jesus também não critica o humor nas páginas da Bíblia. Ao contrário, ele promete devolver o riso ao homem íntegro. Na Bíblia, em Jó (8: 20-21) as palavras são claras: "Não; Deus não rejeita o homem íntegro, nem dá a mão aos malvados. Ele porá de novo o riso em tua boca, e em teus lábios, gritos de alegria."

Lewis, nas palavras de Aslam, também nos diz:

> - Riam sem temor, criaturas. Agora, que perderam a mudez e ganharam o espírito, não são obrigados a manter sempre a gravidade. Pois também o humor, e não só a justiça, mora na palavra.
> Assim sendo, riram-se todos a valer. E foi a maior festa quando a própria gralha retomou coragem, subiu à cabeça de Morango, ruflou as asas e disse:
> - Aslam! Aslam! Sou eu a autora da primeira piada? Todas as gerações serão informadas de que fui eu a fazer a primeira piada.
> - Não, minha amiga – respondeu o Leão. – Não foi você que fez a primeira piada: você apenas foi a primeira piada. (LEWIS, 2002, p. 49)

E assim, todos riram das palavras do Leão, que convoca alguns para um conselho de forma a sacramentar a fundação de Nárnia e também para decidir uma questão delicada, pois, segundo ele, "apesar de o mundo não ter mais que cinco horas de idade, o mal já penetrou nele." (LEWIS, 2002, p. 49)

O mal em um mundo aparentemente bom remete à história bíblica do paraíso e da mulher como instrumento da queda e, consequentemente, do início da maldade. A feiticeira é uma espécie hibridismo de Eva e serpente.

As crianças foram nomeadas. Lewis sempre atribui aos pequenos importância ímpar. Enquanto os animais deliberavam para entender o que era o mal, Digory decide falar com Aslam sobre a sua mãe. Polly e tio André o acompanham. Os bichos não entendem bem o que são seres humanos, e os confunde com alfaces. No entanto, o cocheiro pergunta ao cavalo Morango se ele não se lembra da amizade dos dois. E os animais questionam o equino acerca daqueles seres. E ele tenta explicar:

> - Bom – começou a responder Morango, com a maior lentidão -, não sei precisamente. Acho que nenhum de nós sabe muito a respeito de qualquer coisa assim. Tenho uma vaga ideia de já ter visto antes uma coisa assim. Tenho a impressão de já ter vivido em outro lugar – ou de ter sido uma outra coisa – antes que Aslam nos despertasse há poucos minutos. Está tudo muito confuso na minha mente. Parece um sonho. Mas no sonho aparecem coisas como essas três aqui. (LEWIS, 2002, p. 50)

A Bíblia traz inúmeros relatos sobre o poder de Cristo junto às pessoas e da transformação que experimentaram. Morango afirma ter sido Aslam aquele que o despertou. O capítulo 9 de Atos dos Apóstolos relata a conversão de Saulo: a semelhança com a citação anterior de Morango, ao afirmar que antes de Aslam despertá-lo ele era "uma outra coisa" é inegável. O poder de Deus, no caso de Nárnia, provém de Aslam, que acorda Morango e outras criaturas para uma nova verdade.

Nas escrituras, Saulo, o perseguidor de cristãos, se torna discípulo de Cristo após sentir sua presença e recebe o nome de Paulo.

Na crônica, o cocheiro relembra os momentos em que deu ração ao animal, que o cobriu, enaltecendo apenas os instantes bons, sem dar-se conta daquilo que o cavalo, ao relembrar, enumera: a sela pesada, as chicotadas etc. Novamente Lewis nos brinda com a questão da relatividade. Enquanto o cocheiro achava sua vida com o cavalo algo memorável e amigo, o animal descrevia como cruel e difícil.

Digory interrompe a conversa e pede a Morango que o leve até Aslam. O cavalo demonstra condescendência e permite que o menino monte nele, mas esclarecendo que isso se dê apenas eventualmente.

Um buldogue olha para tio André e pergunta aos outros bichos se aquela não é outra criatura esquisita. O velho tem uma péssima impressão dos animais, que correm até ele, curiosos. Sente medo e não entende nada do que se passa, por estar imerso no mal. Não atenta para o fato de que os animais falam e apenas consegue ouvir latidos, uivos, miados etc. Acredita que são feras e que comeriam todos eles. Sai em disparada, seguido pelos bichos. Lewis, assim como Lobato, insere humor nessa cena:

> Pode parecer que os animais eram muito burros, por não perceberem logo que tio André era uma criatura da mesma espécie das crianças e do cocheiro. Mas devemos lembrar que os animais nada sabiam a respeito de roupas. Pensaram que a saia de Polly, o terninho de Digory e o chapéu-coco do cocheiro fossem partes de cada um, como as peles e as penas dos bichos. Nem poderiam saber que os três eram da mesma espécie, se não tivessem falado com eles. Mas tio André era bem mais alto do que as crianças e bem mais magro que o cocheiro. Vestia-se de preto de alto a baixo, com exceção do colete branco (já não muito branco) e da juba de seus cabelos (muito desgrenhada, agora); não se assemelhava a nada do que haviam reparado nos outros humanos. É natural que estivessem atrapalhados. Para agravar tudo, tio André parecia não ter o dom da fala.
> É verdade que ele tentara dizer algo. Quando o buldogue falou com ele (ou, como pensava, rosnou para ele), e o velhote estendeu a mão e arquejou:
> - Totó... (LEWIS, 2002, p. 53)

Esse cenário faz lembrar o episódio da torre de Babel, quando os homens passam a falar diversas línguas e não se entendem. Também à citação de Mateus (13:43) "Aquele que tem ouvidos, ouça."

O autor, com ironia, diz ter sido bom o buldogue não entender a língua do velho, pois não ficaria nada satisfeito por ter sido chamado de Totó, como um mero animal.

Tio André, acreditando estar sendo atacado, sofre um desmaio. Os animais o farejam e tentam colocá-lo de pé. Após deliberarem chegaram à conclusão de que era uma árvore e o plantam. A elefanta o rega com a tromba e ele desperta.

Enquanto isso, Digory chega até Aslam, que está em reunião com outros animais e pede:

> - Por favor, Sr. Leão... Aslam... Senhor, será que podia... posso eu... por favor... o senhor me daria um fruto desta terra... mágico... que curasse a minha mãe?

> Esperava desesperadamente que o Leão dissesse “Sim”; seria pavoroso se dissesse “Não”. Mas, para seu espanto, não foi uma coisa nem outra. (LEWIS, 2002, p. 54)

O menino se dirige ao Leão com respeito e temor, atitude aconselhada pela Bíblia àqueles que pretendem conversar com Deus. Mas Aslam não responde de pronto, e diz aos conselheiros que aquele menino havia trazido a feiticeira, símbolo do mal, até ali. Pela primeira vez aparece na crônica a expressão filho de Adão, expressa na Bíblia como filho do Homem.

> - Filho de Adão – falou Aslam -, há uma feiticeira na minha nova terra de Nárnia. Diga a estes bichos como ela chegou aqui.
> Dez coisas diferentes passaram como um relâmpago pela cabeça de Digory, que teve o juízo de contar estritamente a verdade.
> - Fui eu que a trouxe, Aslam – respondeu, com a voz fraca.
> - Com que objetivo?
> - Queria que ela saísse do meu próprio mundo e fosse para o dela. Pensei que estivesse no caminho certo.
> - Mas como ela foi parar em seu mundo, Filho de Adão?
> - Por magia. (LEWIS, 2002, p. 55)

Digory então descreve em pormenores o que aconteceu, falando dos anéis do seu tio e de Charn. Aslam pergunta como foi que o menino encontrou a feiticeira e o garoto conta que a despertou, mas que não foi de propósito. Sente vergonha, mas reconhece que foi enfeitiçado pelas palavras escritas debaixo do sino. O Leão não se convence e Digory confessa que não estava enfeitiçado, mas sim fingindo estar. A verdade, acima de tudo, é algo que Lewis valoriza. Aslam diz aos animais, apontando a falha do Filho de Adão:

> - Vejam só, companheiros: antes que o mundo limpo e novo que lhes dei tivesse sete horas de vida, a força do Mal já o invadiu; despertada e trazida até aqui por este Filho de Adão.
> Os bichos, até mesmo Morango, olharam todos para Digory, e nesse momento ele desejou que a terra se abrisse e o devorasse. Aslam continuou a falar para os animais:
> - Mas não se deixem abater. O mal virá desse mal, mas temos ainda uma longa jornada, e cuidarei para que o pior caia em cima de mim. Por enquanto, providenciemos para que, por muitas centenas de anos, seja esta

> uma terra de júbilo em um mundo jubiloso. E, como a raça de Adão trouxe a ferida, que a raça de Adão trabalhe para saná-la. Aproximem-se mais os outros dois.
> As últimas palavras foram dirigidas a Polly e ao cocheiro, que acabava de chegar. (LEWIS, 2002, p. 55)

O autor permite ao leitor um vislumbre do porvir, que acontecerá na crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa", quando afirma, na citação última, que Aslam lutará contra o mal e dará sua vida para que o pecador possa viver. É a temática da redenção dos pecados.

Assim como a Bíblia, em Nárnia, após a queda do Paraíso, ao homem é dado o mundo e cabe a ele sanar as feridas que criou. Em Gênesis (3:16-19) lemos:

> Disse também à mulher: Multiplicarei os sofrimentos de teu parto; darás à luz com dores, teus desejos te impelirão para o teu marido e estarás sob o seu domínio. E disse em seguida ao homem: - Porque ouviste a voz de tua mulher e comeste do fruto da árvore que eu te havia proibido comer, maldita seja a terra por tua causa. Tirarás dela com trabalhos penosos o teu sustento todos os dias de tua vida. Ela te produzirá espinhos e abrolhos, e tu comerás a erva da terra. Comerás o teu pão com o suor do teu rosto, até que voltes à terra de que foste tirado; porque és pó, e pó te hás de tornar. (BÍBLIA, GÊNESIS, 3:16-19)

Na sequência da crônica o Leão pergunta ao cocheiro se ele o conhece e recebe como resposta uma negativa. Apesar disso, afirma que o homem o conhece mais do que supõe. Faz um convite: que more em Nárnia e cuide daquela terra. O cocheiro diz que se pudesse ter a mulher, aceitaria. Também nesse ponto podemos estabelecer uma comparação com Adão e Eva, personagens bíblicos. O casal que inicia toda uma geração.

O Leão profere uma música não muito alta e a mulher do cocheiro aparece, fazendo uma reverência. Não demonstrava medo. Aslam os declara primeiros rei e rainha de Nárnia e faz uma observação importante acerca da bondade e da justiça com as quais devem governar os animais falantes, que são diferentes dos animais mudos de Londres, tratados como escravos. Nesse sentido, o autor enaltece a palavra, que dá a liberdade. Por meio do verbo o homem cria a sociedade: assim também se dá com os animais escolhidos pelo Leão. São palavras do autor:

> - Pode governar essas criaturas com espírito de bondade e justiça, lembrando-se de que não são escravas, como os bichos mudos do mundo em que nasceram, mas animais falantes e súditos livres?
> - Acho que sim – respondeu o cocheiro. – Posso tentar.
> - E ensinará seus filhos e netos a procederem do mesmo modo?
> - Farei o que puder, senhor; o melhor possível. (LEWIS, 2002, p. 56)

O casal ouve as palavras com humildade e o cocheiro declara que não teve estudo para assumir tão alto cargo. Mas o Leão garante que se eles souberem arrancar o alimento da terra, governando as criaturas com justiça, coragem e sem privilegiados, tudo sairia a contento. De acordo com Aslam:

> Se o fizer, terá feito tudo o que um rei deve fazer. A coroação terá lugar em pouco tempo. Você e seus filhos e seus netos serão abençoados; uns serão reis de Nárnia e outros serão reis das terras que se encontram nas Montanhas do Sul. E você, minha filhinha (virando-se para Polly), seja bem-vinda. Já perdoou o rapaz por seus modos violentos na sala de imagens do palácio maldito de Charn?
> - Já fizemos as pazes, Aslam.
> - Muito bem. Quero agora conversar com o rapaz. (LEWIS, 2002, p. 57)

Aslam tem o mesmo comportamento de Cristo, pode ser feroz quando a situação exige e imensamente carinhoso e terno em outros momentos. Elogia a atitude de perdão de Polly, que demonstra grandeza de alma por não guardar rancor do amigo. Perdão é um dos sentimentos nobres, de acordo com a crença dos cristãos. Em Pedro (3:9) temos: "Não pagueis mal com mal, nem injúria com injúria. Ao contrário, abençoai, pois para isto fostes chamados, para que sejais herdeiros de bênção."

O Leão vai até Digory e questiona se ele estaria disposto a desfazer o mal que provocou. O menino diz que não sabe se pode fazer isso, mas Aslam, com firmeza, questiona novamente: "– Perguntei se está disposto."

Na Bíblia, em Mateus (3:13-15) lemos a história de João Batista no ato batismo de Cristo. A humildade desse homem, considerando-se não capacitado para tamanha empreitada de início, termina por concordar: "Da Galiléia foi Jesus ao Jordão ter com João, a fim de ser batizado por ele. João recusava-se. – Eu devo ser batizado por ti e tu vens a

mim! Mas Jesus lhe respondeu: Deixa, por agora, pois convém cumpramos a justiça completa. Então João cedeu."

Do mesmo modo Digory se mostra disposto a aceitar a proposta do Leão, uma grande empreitada para proteger Nárnia. No entanto, antes de aceder, pensa em afirmar que estaria disposto apenas se o Leão salvasse sua mãe. Mas no último momento desiste dessa barganha e apenas afirma que sim, estava disposto, sentindo uma grande tristeza, ciente de que havia feito muitas bobagens e não seria recompensado. Mesmo assim implora ajuda e Lewis nos emociona com a narrativa que é, de certa forma, seu sonho de menino quando a mãe morria de câncer:

> - Mas, por favor, por favor... o senhor não poderia me dar qualquer coisa que salvasse minha mãe?
> Até aquele instante, só olhara para as patas do Leão; agora, com o desespero, olhou-o nos olhos. O que viu o surpreendeu mais do que qualquer outra coisa. Pois a face castanha estava inclinada perto do seu próprio rosto e (maravilha das maravilhas) grandes lágrimas brilhavam nos olhos do Leão. Eram lágrimas tão grandes e tão brilhantes, comparadas às de Digory, que por um instante sentiu que o Leão sofria por sua mãe mais do que ele próprio.
> - Meu filho, meu filho, eu sei. A dor é grande. Só você e eu nesta terra sabemos disso. Sejamos compassivos um com o outro. Mas tenho de pensar em centenas de anos da vida de Nárnia. A feiticeira que trouxe para este mundo ainda voltará a Nárnia. Mas não precisa ser já. É meu desejo plantar em Nárnia uma árvore da qual ela não ousará aproximar-se durante anos e anos. Assim, esta terra conhecerá uma longa e luminosa manhã antes que qualquer nuvem obscureça o sol. E você deverá trazer-me a semente dessa árvore. (LEWIS, 2002, p. 57)

Os escritos bíblicos relatam a grandiosidade do amor de Deus e Lewis, por meio de Aslam, nos mostra a dimensão desse amor, ao sentir mais do que o próprio menino a dor da possível perda da mãe. Outra observação relevante da última citação é a semente da árvore. A simbologia da árvore da vida é presente em diversas mitologias e histórias. Em Apocalipse (2:7) temos a referência: "Quem tiver ouvidos, ouça o que o Espírito diz às igrejas: ao vencedor darei de comer (do fruto) da árvore da vida, que se acha no paraíso de Deus."

Na mitologia nórdica, a árvore da vida, que mantém o universo, recebe o nome de Yggdrasil, o grande freixo e assim como a árvore do paraíso bíblico e a de Nárnia, fica

localizada numa posição central. E os frutos dessa árvore teriam as respostas para todas as grandes questões da humanidade. O texto abaixo confirma:

> Yggdrasil é o centro do mundo, e, enquanto suas raízes continuarem a suportar o peso de seu prodigioso tronco e de seus ramos infinitos, o mundo estará firme e a vida será soberana, sob os auspícios de Wotan, senhor dos deuses. (FRANCINI & SEGANFREDO, 2004, p. 8)

A semente plantada por Digory defenderá Nárnia da feiticeira, que encarna o símbolo do mal. Compete ao menino buscar essa semente. É a participação do homem em prol da melhoria do mundo, uma comunhão com Deus por meio de suas criaturas. Ao menino é pedido um objeto e por ele terá que enfrentar um caminho repleto de tentações e dificuldades. Tais situações aparecem em contos de fada e mitologias, quando o herói, para alcançar determinado objetivo, ou redimir seus erros, precisa passar por provas. Também os povos primitivos, por meio de rituais, precisam ultrapassar certas dificuldades para atingir a maturidade, o saber dentro de uma comunidade.

O menino, após ganhar um beijo de Aslam, sente suas forças renovadas e se dispõe a buscar a semente. O beijo do Leão representa a força incutida aos seres por meio do afeto de Deus. Aslam orienta o pequeno sobre quais caminhos seguir e oferece a ajuda de um cavalo alado.

Digory se prepara para partir. Aslam pergunta para Morango se quer ser alado. O animal responde que não é muito inteligente. A metáfora do ter asas associado à liberdade, nesse caso, liberdade de ação, sem necessidade de rédeas e sela, é ímpar. Uma ode à autonomia. Aslam nomeia o cavalo alado como Pluma. Nas escrituras a mudança de nome é um sinal de transformação pessoal e eleição. Por exemplo, quando passa do politeísmo ao monoteísmo, tornando-se amigo de Deus, Abrão recebe o nome de Abraão (amigo de Deus é o título messiânico de Abraão). “De agora em diante não te chamarás mais Abrão, e sim Abraão, porque farei de tio o pai de uma multidão de povos.” (GÊNESIS, 17:5)

Também os apóstolos , quando deixam de ser homens simplórios, recebendo o dom da sabedoria e convocados como líderes e missionários, ganham novos nomes. Simão recebe o nome de Pedro: “Pois também eu te digo que tu és Pedro, e sobre esta pedra

edificarei a minha igreja, e as portas do inferno não prevalecerão contra ela." (MATEUS, 16:18)

O surgimento das asas de Pluma na crônica é poético:

> O cavalo passarinhou, como já devia ter passarinhado nos infelizes tempos do cabriolé. Ergueu-se e esticou o pescoço para trás, como se um inseto picasse seus ombros. Depois, assim como os bichos brotaram da terra, dos ombros de Pluma brotaram asas, que se estenderam e cresceram, maiores que asas de cisnes, de águias, maiores que asas de anjos nos vitrais das igreja. As penas eram castanhas e acobreadas. Pluma deu um grande salto e subiu. Dez metros acima, bufou, relinchou e curveteou. Depois de dar uma volta em círculo, pousou na terra, as quatro patas de uma vez, parecendo muito espantado, mas muito contente. (LEWIS, 2002, p. 58)

A mitologia se faz presente na obra de Lewis. Pégasus, animal alado de Belerofonte, citado também na obra de Lobato e símbolo da imortalidade, faz lembrar Pluma, o cavalo de Digory, que ajuda o menino a ultrapassar dificuldades e alcançar seu objetivo.

A geografia e os entornos de Nárnia descortinam-se ao leitor, quando Aslam explica ao cavalo o caminho a seguir durante o voo. Na ilustração original de Pauline Baynes, há alguns mapas explicativos, que orientam. Lewis desenha:

> - Enxerga bem. Escute: a terra de Nárnia termina onde está a cachoeira; lá em cima, já estará fora de Nárnia, em pleno Ermo ocidental. Deverá atravessar aquelas montanhas até encontrar um vale verde com um lago azul, cercado de montanhas de gelo. No fim do lago há um monte verde e escarpado. No cume desse monte há um jardim. No centro do jardim há uma árvore. Apanhe uma maçã dessa árvore e traga a fruta para mim. (LEWIS, 2002, p. 58)

Assim, Pluma parte com Digory e Polly nas costas. Aslam orienta o cavalo a não voar muito alto. Tal referência remete ao mitológico Ícaro, quando recebe de seu pai Dédalo, a ordem de não voar muito alto. São palavras do Leão: "Não voe alto demais – advertiu Aslam. – Não tente passar por cima dos cumes das montanhas geladas. Busque os vales verdes. Sempre há um modo de atravessar a cordilheira. Partam com a minha bênção." (LEWIS, 2002, p. 59).

O gelo em Nárnia representa a ausência de bondade. Na crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa" o autor explicita essa ideia. No entanto, na citação anterior, podemos perceber que o mesmo se dá, quando Aslam diz à Pluma que evite as montanhas geladas.

Por meio de uma descrição minuciosa, Lewis leva o leitor ao voo de nossos heróis protagonistas. Digory demonstra curiosidade sobre todo aquele panorama e afirma:

> - Gostaria que alguém pudesse dizer-nos que lugares são esses – falou Digory.
> - Acho que eles ainda não são – comentou Polly -, quer dizer, não há ninguém neles, nada aconteceu ainda. O mundo começou hoje.
> - Pois é, mas as pessoas chegarão lá, e aí virão as histórias, entende?
> - Bem, para mim, acho ótimo que ainda não tenham chegado. Ninguém tem de aprender o que ainda não aconteceu... batalhas, datas...essa chatice toda. (LEWIS, 2002, p. 59)

A sabedoria do menino ao afirmar que quando pessoas chegarem naquele local terão início as histórias, está ilustrando o surgimento da cultura. E Polly, ao dizer que não quer aprender o que não aconteceu nos remete à importância da experiência para a aquisição do conhecimento.

O dia termina e com dor nas asas Pluma decide procurar um local para passarem a noite. Os meninos sentem fome e o cavalo se delicia com o capim, oferecendo às crianças, que ensinam: humanos não comem aquele tipo de comida. A citação a seguir ilustra:

> Digory e Polly olharam um para o outro, desanimados.
> - Francamente, acho que alguém devia ter providenciado a nossa comida.
> - Tenho certeza de que Aslam teria feito isso... se vocês tivessem pedido.
> - Ele não saberia sem que a gente pedisse?
> - Claro – respondeu o cavalo. – Mas acho que gosta que peçam. (LEWIS, 2002, p. 60).

O ensinamento bíblico diz que o homem precisa ser humilde diante de Deus, que sabe de todas as suas necessidades, mas que é preciso pedir. Mais um ponto de congruência com as escrituras. Na Bíblia, em Jeremias (33:3) temos: "Clama a mim, e responder-te-ei, e anunciar-te-ei coisas grandes e firmes que não sabes." Também em Salmos (50:15) "E invoca-me no dia da angústia; e eu te livrarei, e tu me glorificarás".

A onipotência, onipresença e onisciência de Deus é retratada em inúmeros trechos bíblicos. Entre eles, cito: “Porque os seus olhos estão sobre os caminhos de cada um, e ele vê todos os seus passos” (BÍBLIA, JÓ, 34:21); “Grande é o nosso Senhor, e de grande poder; o seu entendimento é infinito” (BÍBLIA, SALMO 147:5), “… porque esquadrinha o SENHOR todos os corações, e entende todas as imaginações dos pensamentos…” (BÍBLIA, I CRÔNICAS 28:9), “E não há criatura alguma encoberta diante dele; antes todas as coisas estão nuas e patentes aos olhos daquele a quem havemos de prestar contas” (BÍBLIA, HEBREUS 4:13).

As crianças, por não terem tido o agudeza de espírito de pedir alimento para Aslam, terão que contentar-se em comer balas puxa-puxas, que Digory trazia no bolso. Para tirá-las dali não poderia tocar no anel. Após alguma dificuldade, o menino consegue retirar a comida. Comem algumas balas e decidem plantar a última delas, na esperança de verem crescer uma árvore de doces, como aconteceu com o poste.

Aconchegados ao cavalo, começaram a conversar e Digory narrou a sua busca pela cura da mãe. Polly, atenta, ouve um barulho e vê uma forma alta e escura, indo para oeste. Mas nada aconteceu e eles dormiram.

No dia seguinte a bala puxa-puxa já havia brotado, se transformando numa bela árvore. O plantio e a colheita aparecem em diversos trechos dessa crônica.

As personagens encontram um rio e banham-se nele. Comeram as balas da árvore e partiram. Após horas de voo:

> [...] estavam farejando o vento e perguntando “Que é isso?”, “Estão sentindo esse cheiro?” “De onde está vindo?” Pois um aroma celestial, cálido e dourado, como se viesse das mais gostosas frutas e das mais belas flores do mundo, chegava até eles, proveniente de algum lugar mais adiante.
> - O perfume vem do vale do lago – afirmou Pluma.
> - É isso – disse Digory. – Olhe ali uma colina verde no finzinho do lago. E repare como a água é azul.
> - Só pode ser o *lugar.* (LEWIS, 2002, p. 62)

Passaram entre as montanhas geladas e avistaram uma colina verde à frente. Iniciaram a escalada, encontrando no cume um muro de relva. Dentro desse local cresciam árvores verdes, azuis e prateadas. Circundaram o paredão e se depararam com os portões, que eram de ouro e estavam fechados.

Todos sentiam que aquele era um local privado e deveria entrar apenas aquele que tivesse algo importante a fazer. Dessa forma, Digory se aproximou e leu os seguintes dizeres na entrada:

> Entre pelos portões de ouro ou não.
> Apanhe o meu fruto para outro ou não.
> Aquele que roubar ou escalar os meus muros,
> Encontrará desespero,
> Junto com o desejo do seu coração. (LEWIS, 2002, p. 62)

Os enigmas, que remetem à conhecida história da Esfígie e tantas outras da mitologia, são constantes na obra lewisiana.

Digory tenta decifrar o enigma e conclui que não deve comer o fruto. E percebe que não há lógica e é estranho que alguém queira escalar o muro se o jardim tem um portão. E se depara com a dificuldade de abri-lo. Entretanto, apenas ao encostar a mão na placa com os dizeres, as portas se afastam. Nas escrituras, quando Pedro e outros discípulos são presos após a Ascensão de Jesus, as portas do cárcere são abertas pela ação de um anjo. No versículo a seguir, eles ganham as ruas:

> Pedro saiu e seguiu-o, sem saber se era real o que se fazia por meio do anjo. Julgava estar sonhando. Passaram o primeiro e o segundo postos da guarda. Chegaram ao portão de ferro, que dá para a cidade, o qual se lhes abriu por si mesmo. Saíram e tomaram juntos uma rua. (BÍBLIA , ATOS DOS APÓSTOLOS, 12: 9 -10)

O autor relata que dentro do jardim Digory caminha com "solenidade". O respeito pelo ambiente silencioso é fundamental, segundo Lewis. Tal atitude remete ao sagrado.

Logo a personagem encontra a árvore que procurava, no centro do jardim. A localização central dá a dimensão da importância daquilo que é guardado e é semelhante a localização da árvore do paraíso das Escrituras. Em Gênesis (1:1-3) temos:

> A serpente era o mais astuto de todos os animais dos campos que o Senhor Deus tinha formado. Ela disse a mulher:
> - É verdade que Deus vos proibiu comer do fruto de toda árvore do jardim?

> A mulher respondeu-lhe: - Podemos comer do fruto das árvores do jardim. Mas do fruto da árvore que está no meio do jardim, Deus disse:
> -Vós não comereis dele, nem o tocareis, para que não morrais. (BÍBLIA, GÊNESIS 1:1-3)

Digory, sob as ordens de Aslam, poderia recolher um fruto, mas sem o comer. Apesar dessa diferença, no trecho a seguir de Nárnia, a semelhança com a árvore do paraíso bíblico e o tema da tentação é inegável:

> Reconheceu logo a árvore que procurava, por encontrar-se no centro do jardim e também porque as grandes maçãs de prata projetavam uma luz própria nos lugares sombrios não atingidos pela luz solar. Caminhou em linha reta até a árvore, apanhou uma maçã e colocou-a no bolso. Não sem olhar para ela e cheirá-la antes de guardá-la.
> Foi um erro. Uma sede e uma fome terríveis apoderaram-se dele, uma vontade alucinante de provar o fruto. Havia grande quantidade de maçãs. Faria mal comer uma? Afinal, o aviso no portão podia não ser precisamente uma ordem; podia ser somente um conselho. E quem liga para conselhos? (LEWIS, 2002, p. 63)

Enquanto tentava achar um argumento para comer a maçã sem transgredir regras, o menino vê um pássaro empoleirado na árvore, acima de sua cabeça. Estava com os olhos semicerrados, tinha peito cor-de-açafrão, a crista escarlate e a cauda púrpura.

O pássaro é um símbolo de beleza, esperança e pureza no cristianismo. Alude ao Espírito Santo. “No momento em que Jesus saía da água, João viu os céus abertos e descer o Espírito em forma de pomba sobre ele.” (BÍBLIA, MARCOS, 1:10)

Vale lembrar que é uma pomba que traz a boa nova a Noé, anunciando o baixar das águas do dilúvio. Há inúmeros trechos nas Sagradas Escrituras que alertam para a importância dos pássaros. “Se encontrares no caminho, sobre uma árvore ou na terra, o ninho de uma ave, e a mãe posta sobre os filhotes ou sobre os ovos, não a apanharás com os filhotes.” (BÍBLIA, DEUTERONÔMIO, 22:6)

Também na Bíblia, em Jeremias (8:7) temos: “Até a cegonha pelo ar reconhece a estação, e as rolas e as andorinhas são fiéis à migração. O meu povo, porém, não conhece a lei do Senhor.”

A obra “O Anel dos Nibelungos”, da mitologia nórdica, fonte de inspiração para umas das obras do compositor Wagner, possui uma cena singular de um pássaro. O herói,

após matar o dragão Fafner e limpar a boca com a mão suja e experimentado o sangue do animal, passa a entender a língua dos pássaros, como ilustra o texto a seguir:

> - Maldição! – exclama Siegfried, levando a mão à boca para aliviar a ferida. Neste mesmo instante, um pássaro aproxima-se e Siegfried consegue, finalmente, entender-lhe as palavras:
> - Ó herói, matador de dragão! – diz o pássaro, pousando em um galho bem à frente de Siegfried. – Você acaba de provar do sangue de Fafner e, por isto, a partir deste momento, está apto a entender a linguagem dos pássaros! (FRANCINI & SEGANFREDO, 2004, p. 221)

O pássaro é portador de boas novas e de alertas para Siegfried:

> - Siegfried: agora, cabe a você tomar para si os tesouros que Fafner mantinha ocultos só para ele. – diz o pássaro, agitando suas douradas plumas. – O tesouro dos nibelungos é todo seu, bem como o elmo da invisibilidade e o anel cobiçado o fará senhor de todo o mundo.
> - Obrigado, pássaro gentil, por suas doces palavras!- diz Siegfried, arremessando-se, logo, para dentro da caverna.
> [...]
> - Tenha cuidado, Siegfried, pois seu velho preceptor aguarda apenas o momento certo para te atraiçoar! Preste toda a atenção às suas palavras, que provar o sangue do dragão tornou-o sábio e apto a entender o verdadeiro significado das palavras que saem da boca dos homens! (FRANCINI & SEGANFREDO, 2004, p. 221-222)

Lewis afirma na crônica "O sobrinho do Mago" que, num futuro, Digory diria que "o pássaro estava mostrando que todo o cuidado é pouco em lugares encantados. Nunca se sabe quem está observando." (LEWIS, 2002, p. 63).

O autor, em defesa do menino e conversando com o leitor, como tantas vezes também faz Lobato, afirma: "Creio eu, no entanto, que Digory não teria de modo algum colhido a maçã para si mesmo. Coisas como NÃO FURTAR eram naquele tempo muito mais entranhadas nas cabeças dos meninos do que hoje." (LEWIS, 2002, p. 63).

A afirmação anterior é uma crítica à perda de valores, percebida por Lewis na primeira metade do século XX.

A maçã aparece também na obra "O anel dos nibelungos", sendo sua portadora Iduna, esposa de Bragi, deus da poesia. O trecho a seguir ilustra:

> Bragi era o deus da poesia, e suas canções recordavam os feitos dos guerreiros. Sua esposa, Iduna, guardava em uma caixa as maçãs que os deuses comiam para rejuvenescer, sempre que sentiam estar se aproximando da velhice. (BULFINCH, 2011, p. 417)

Apesar de ter conseguido resistir à tentação da maçã, o mesmo fruto proibido das Escrituras, o menino se depara com a feiticeira, que havia acabado de comer um deles e parecia mais vitoriosa, poderosa e orgulhosa, e tinha uma mancha horrível da fruta na boca, apresentando na face uma brancura de morte. No capítulo 3 do livro de Gênesis, Deus amaldiçoa aqueles que enganaram e experimentaram o fruto proibido. O estado da feiticeira de Nárnia ilustra o que acontece com aqueles que desobedecem as ordens divinas.

Digory, observando Jadis, conclui que, além de ter comido um dos frutos, ela pulou o muro. Não esperou e saiu correndo, mas a feiticeira o seguiu e os portões fecharam imediatamente quando ele passou, como uma ajuda do sobrenatural. Para ela os portões estavam cerrados. Mas a mulher pulou o muro e veio falar com ele, usando de uma oratória sedutora, afirmando que não usaria do mal com o menino. Tenta convencer Digory de que Aslam é um ser rude e que vai ficar com o fruto para ele. Diz ser aquela a maçã da eterna juventude que poderia salvar a mãe do garoto. As palavras de Jadis são tentadoras:

> - Não está vendo, bobo, que uma mordida nessa maçã pode curar a sua mãe? Está no seu bolso. Aqui estamos por nossa conta. O Leão está muito longe. Use seu poder mágico e volte para o seu mundo. Daqui a um minuto poderá estar ao lado de sua mãe, dando-lhe a maçã. Cinco minutos depois, ela ganhará novas cores no rosto. Dirá para você que a dor passou. Depois dirá que se sente mais forte. E adormecerá. Pense nisso. Horas de sono natural, sem drogas. No dia seguinte todos falarão no milagre da cura. Tudo ficará perfeito outra vez. Terá novamente um lar feliz. E você poderá ser como os outros rapazes. (LEWIS, 2002, p. 64)

Percebendo a indecisão do menino, a feiticeira tenta convencê-lo, usando como artifício aquilo que o pequeno mais deseja.

A feiticeira continua a discorrer, acusando Aslam de querer escravizar o menino, afirmando que Digory se arrependerá de entregar a maçã ao Leão, correndo o risco de não salvar a mãe.

Apesar de tentado a seguir os conselhos da feiticeira, ele diz que havia prometido e que promessas precisam ser cumpridas. Aprendera esse valor com a mãe. Valor esse encontrado nos códigos de honra dos cavaleiros medievais: a palavra, a honra.

Essa cena nos mostra a fé do garoto sendo testada. Em Gênesis (3:4) temos: "Oh, não! - tornou a serpente. Vós não morrereis! Mas Deus sabe que, no dia em que dele comerdes, vossos olhos se abrirão, e sereis como deuses, conhecedores do bem e do mal."

A humildade e a confiança do pequeno diante do sagrado e a não soberba ao achar que sozinho pode realizar grandes façanhas é contrária à postura de Eva nas sagradas escrituras.

A feiticeira, retrato da tentação, apesar da fala doce e falsamente amorosa, comete um erro ao afirmar que Polly poderia ser abandonada. O mal se reveste de bem, na tentativa de confundir, mas não consegue seu intento:

> - Mas ela nem precisa saber! – falou a feiticeira, com uma doçura impossível de se imaginar em alguém com aquela face. – Não é preciso dizer como obteve a maçã! Seu pai também não precisa saber de nada.Você nem precisa levar a menina de volta.
> Foi o erro fatal da feiticeira. Digory sabia perfeitamente que Polly poderia voltar sozinha, com seu próprio anel. Mas, pelo jeito, a feiticeira não estava a par disso. A mesquinharia da sugestão – deixar Polly sozinha – mostrava que as outras palavras eram falsas e vazias. (LEWIS, 2002, p. 64)

Despertando para a verdadeira realidade, Digory rechaça Jadis e é apoiado por Polly, que até então não se manifestara, denotando respeito pelo livre arbítrio do menino. A não intervenção da amiga contrasta nitidamente com a tentativa da feiticeira de levá-lo a cometer uma transgressão.

Durante o voo da volta todos se mantêm quietos. O menino sente uma pequena tristeza por duvidar da sua escolha. Mas ao se lembrar das lágrimas do Leão, sente sua fé renovada e fica confiante. Essas indecisões são o que os cristãos chamam de fraquezas humanas.

Chegando ao local de destino encontram Aslam entre os animais e Digory diz: "-Aqui está a maçã que o senhor queria." (LEWIS, 2002, p. 65)

Aslam elogia a atitude do menino e verbaliza que conhecia todos os fatos acontecidos durante a jornada: a fome, a sede e as lágrimas. Na Bíblia inúmeras passagens narram que Deus sabe tudo o que se passa com cada uma de suas criaturas. Um dos mais belos Salmos, de número 139, é análogo à compaixão e o conhecimento que Aslam tem de Digory e a confiança que o pequeno tem no Leão:

> [Salmo de Davi ao mestre do canto]
> SENHOR, tu me sondaste, e me conheces.
> Tu sabes o meu assentar e o meu levantar; de longe entendes o meu pensamento.
> Cercas o meu andar, e o meu deitar; e conheces todos os meus caminhos.
> Não havendo ainda palavra alguma na minha língua, eis que logo, ó SENHOR, tudo conheces.
> Tu me cercaste por detrás e por diante, e puseste sobre mim a tua mão.
> Tal ciência é para mim maravilhosíssima; tão alta que não a posso atingir.
> Para onde me irei do teu espírito, ou para onde fugirei da tua face?
> Se subir ao céu, lá tu estás; se fizer no inferno a minha cama, eis que tu ali estás também.
> Se tomar as asas da alva, se habitar nas extremidades do mar,
> Até ali a tua mão me guiará e a tua destra me susterá.
> Se disser: Decerto que as trevas me encobrirão; então a noite será luz à roda de mim.
> Nem ainda as trevas me encobrem de ti; mas a noite resplandece como o dia; as trevas e a luz são para ti a mesma coisa;
> Pois possuíste os meus rins; cobriste-me no ventre de minha mãe.
> Eu te louvarei, porque de um modo assombroso, e tão maravilhoso fui feito; maravilhosas são as tuas obras, e a minha alma o sabe muito bem.
> Os meus ossos não te foram encobertos, quando no oculto fui feito, e entretecido nas profundezas da terra.
> Os teus olhos viram o meu corpo ainda informe; e no teu livro todas estas coisas foram escritas; as quais em continuação foram formadas, quando nem ainda uma delas havia.
> E quão preciosos me são, ó Deus, os teus pensamentos! Quão grandes são as somas deles!
> Se as contasse, seriam em maior número do que a areia; quando acordo ainda estou contigo.
> O Deus, tu matarás decerto o ímpio; apartai-vos portanto de mim, homens de sangue.
> Pois falam malvadamente contra ti; e os teus inimigos tomam o teu nome em vão.
> Não odeio eu, ó SENHOR, aqueles que te odeiam, e não me aflijo por causa dos que se levantam contra ti?
> Odeio-os com ódio perfeito; tenho-os por inimigos.
> Sonda-me, ó Deus, e conhece o meu coração; prova-me, e conhece os meus pensamentos.
> E vê se há em mim algum caminho mau, e guia-me pelo caminho eterno. (BÍBLIA, SALMOS,139)

O autor nos presenteia com a seguinte lição: “Digory percebeu que aquela história seria transmitida de pai a filho por centenas de anos e talvez para sempre. Mas não corria o risco de sentir-se presunçoso por isso, pois estava frente a frente com Aslam.” (LEWIS, 2002, p. 65).

Estar diante de Deus, para os cristãos, exige uma postura de humildade e de não presunção, como Lewis sabiamente descreve. Também afirma que as grandes histórias transmissoras de lições de vida são sempre passadas de geração a geração, como aconteceu com os fatos relatados pelas Sagradas Escrituras, alguns mitos e contos de fada.

Aslam pede a Digory que semeie a maçã perto do rio e após esse ritual de plantio, o Leão declara: “- Está lançada”, sacramentando o ato. Interessante que Lewis não escreve plante e sim semeie a maçã, verbo muito utilizado pela Bíblia, que prenuncia a espera pela colheita.

Após esse evento todos são convidados para a coroação do rei e rainha de Nárnia. O cocheiro e sua esposa Helena, após o convite de Aslam, perdem todos os defeitos que porventura pudessem ser maléficos à nova condição. O ato da coroação pressupõe uma alma venturosa e valorosa e não adornos materiais, como bem nos diz o autor:

> Helena soltara os cabelos e tinha agora uma aparência muito melhor. Mas não eram os cabelos e as vestimentas que os tornavam tão diferentes. As fisionomias apresentavam uma expressão diferente, principalmente a do rei. Sumira de seu rosto a rispidez e a astúcia adquiridas nas duras ruas de Londres. O que se via era a coragem e a bondade que sempre possuíra. A causa disso talvez fosse a atmosfera do mundo novo, ou a convivência com Aslam, ou as duas coisas. (LEWIS, 2002, p. 65)

O cavalo, que agora recebera o nome de Pluma, comenta com Polly a mudança que observou em seu patrão, assim como nele mesmo.

Então Aslam pede que os animais desatem os nós que fizeram em algumas árvores no intuito de criar uma jaula. Dentro dessa cávea estava tio André, uma árvore de ouro e outra de prata. Os bichos, que haviam enterrado o velho pensando que era uma árvore, descobriram o equívoco quando ele começou a gritar. O desenterraram e prenderam em local seguro até a chegada de Aslam.

Tio André, quando viu o Leão, ficou apavorado e Polly intercede por ele, pedindo a Aslam que o 'desapavore', mas que o impeça de voltar ali.

O Leão pergunta para a menina se ela realmente acredita que o velho gostaria de voltar. Polly explica o entusiasmo do homem com aquele mundo que faz brotar tudo o que é plantado e que pretende ficar rico, explorando o potencial de Nárnia. Aslam explica:

> - O que ele está pensando é uma grande tolice – interrompeu Aslam. – Este mundo só estará explodindo de vida por poucos dias, pois a canção com que chamei à vida ainda vibra no ar e retumba na terra. Não será por muito tempo. Mas não posso dizer isso a este velho pecador, como também não posso consolá-lo; ele mesmo se colocou fora do alcance da minha voz. Se eu lhe falasse, ouviria apenas rosnados e rugidos. Oh, Filhos de Adão, com que esperteza vocês se defendem daquilo que lhes pode fazer o bem! Mas eu lhe ofertarei a única dádiva que é capaz de receber.
> Inclinou a cabeça, quase com tristeza, e soprou no rosto aterrorizado do feiticeiro.
> - Durma. Afaste-se por algumas horas de todos os tormentos que forjou para si mesmo. (LEWIS, 2002, p. 67)

Analisando a afirmação acima encontramos o termo pecador, utilizado pelos cristãos, para designar as pessoas que ainda não conseguem viver de acordo com as leis de Deus. Novamente aparece a nomeação Filhos de Adão, fazendo alusão aos descendentes de Adão e Eva, figuras bíblicas. O sono provocado por Aslam permite ao velho alguns momentos de esquecimento, fazendo com que ignore o que está acontecendo.É uma forma de alento. Novamente fica clara a intenção de Lewis, que vai buscar nos textos bíblicos a ideia de que Deus fala a todos, mas alguns se fazem surdos para o chamamento.

Aslam pede aos anões que levem tio André e também que forjem coroas com as árvores de ouro e prata que haviam nascido devido à queda de moedas do bolso do velho. Os pequenos homens são excelentes ourives. Também os anões de Branca de Neve trabalham com pedras preciosas. Tais seres aparecem com frequência na mitologia nórdica. Na versão de Snorri Sturluson, eles nascem dos vermes que roem o cadáver de um gigante. Já na Edda poética eles surgem dos ossos e sangue do gigante Blain.

Assim que as jóias ficam prontas, o Leão coroa o rei e rainha de Nárnia. Enquanto os seres aplaudem, Aslam pede que olhem mais além. No instante da solenidade nasce a árvore que foi plantada por Digory, estabelecendo uma bonita metáfora entre o nascer da

planta e a gênese da monarquia narniana. Sementes que foram plantadas recentemente e que têm por missão frutificarem. Lewis escreve:

> De seus ramos parecia projetar-se luz e não sombra. Maçãs de prata repontavam de todas as folhas, como estrelas. Mas era o perfume, mais que a luz, que provocava suspiros. Tão intenso era que, por um momento, ninguém conseguiu pensar em nada.
> - Filho de Adão – falou Aslam -, você fez um bom trabalho. E vocês, narnianos, cuidem, antes de tudo, desta árvore, que é o seu escudo. A feiticeira de que lhes falei fugiu para o norte do mundo. Lá viverá e ficará mais forte em magia negra. No entanto, enquanto esta árvore florir, jamais voltará a Nárnia. Não ousará aproximar-se cem quilômetros da árvore, pois seu perfume, que é alegria, vida e saúde para vocês, é morte, horror e desespero para ela. (LEWIS, 2002, p. 68)

Desse modo, a árvore gerada por uma semente vinda do jardim do paraíso tinha raízes nas terras de Nárnia e trazia consigo as venturas àqueles que promoviam o bem e desgraça aos que se dedicavam ao mal. A árvore da vida e da morte, tão enaltecida nos escritos bíblicos.

Polly e Digory, lembrando que a feiticeira havia comido um fruto da árvore, expõem à Aslam sua preocupação, mas o Leão afirma: "– Filha, é por isso mesmo que agora a feiticeira tem pavor das outras frutas. É o que acontece aos que colhem e comem frutos fora do tempo e sem boa intenção." (LEWIS, 2002, p. 68)

Polly questiona se a feiticeira, por ter comido o fruto com má intenção, ficará jovem para sempre. Aslam tristemente explica:

> - Infelizmente, ficará sempre jovem e tudo o mais. As coisas funcionam de acordo com o que são. Ela possui o poder e a perenidade de uma deusa. Mas a eternidade com um coração mau é a perenidade da desgraça.Todos conquistam o que desejam, mas nem sempre se satisfazem com isso. (LEWIS, 2002, p. 68-69)

Digory relembra que quase comeu um deles e o Leão explica que o fruto sempre age, mas aqueles que o arrancam em causa própria não encontram a felicidade. Tal frase ilustra a ideia cristã do esquecer de si em favor do próximo. Segundo o Leão, se um narniano tivesse colhido o fruto e plantado ali, o poder seria a desgraça do lugar. Haveria

um império enorme como Charn, mas profundamente injusto, pois não se pode pensar apenas em si mesmo quando se come o fruto.

O menino conta como a feiticeira o tentou a levar o fruto diretamente para a mãe. Aslam garante que se houvesse feito isso, teria sido condenado à tristeza, apesar de a mãe ficar curada. Aqui temos um retrato da ideia cristã de que é necessário confiar na providência e agir pensando no bem do outro para conquistar o bem para si mesmo e familiares. Do sacrifício próprio em favor do outro. Também podemos fazer uma leitura referente à participação e magia na criança proposta por Piaget, quando o pequeno acredita que se fizer sacrifícios, a realidade agirá em seu favor.

O menino percebe que se houvesse sido egoísta e fugido de sua missão de ajuda para proteger Nárnia, tudo teria sido em vão. Entende que em muitos momentos foi falho, como no momento em que despertou a feiticeira Jadis. Digory sente lágrimas nos olhos ao pensar que a mãe não seria curada. No entanto, confiava na sabedoria de Aslam, que disse:

> - É o que teria acontecido com o fruto roubado, meu filho. Mas não é o que acontecerá. O que lhe darei agora há de trazer-lhe a alegria. Em seu mundo, o fruto não trará a vida eterna, mas terá o poder de curar. Vá, colha um fruto da árvore.
> Por um segundo Digory não entendeu nada. Era como se o mundo estivesse virado pelo avesso.(LEWIS, 2002, p. 69)

Quando Lewis afirma que para Digory o mundo parecia ter virado pelo avesso se refere à graça de Deus, enaltecida pelos cristãos como atribuições felizes às pessoas sem que elas tenham mérito para tal. O menino, após cometer alguns deslizes na crônica, não sentia ser merecedor de ajuda. Mas tal não aconteceu. Houve a compaixão de Aslam. O autor termina esse capítulo com uma colocação interessante referente à atitude de Digory: "Colheu a maçã e guardou-a no bolso. Depois, voltou até Aslam. – Por favor, posso ir para casa agora? Esquecera-se de dizer "obrigado", mas Aslam compreendeu que ele estava agradecido." (LEWIS, 2002, p. 70) Não raro encontramos na Bíblia relatos de pessoas que após receberem uma graça, se esquecem de agradecer. Mas, segundo as escrituras, Deus sabe o que o coração de cada um sente.

Os meninos descobrem que quando estão na presença de Aslam não precisam dos anéis para voltar para casa. O Leão é maior do que qualquer magia. É o poder absoluto.

Sem que se apercebam estão no bosque entre os dois mundos. Antes de partirem ouvem a advertência:

> - Quando aqui estiveram da última vez, esse vazio era um lago; quando mergulharam nele, chegaram a um mundo onde um sol moribundo iluminava as ruínas de Charn. Já não há lago. Aquele mundo acabou, como se jamais tivesse existido. Que a raça de Adão e Eva receba esse aviso.
> - Mas a gente é tão ruim como as pessoas de Charn? - indagou Polly.
> - Ainda não, Filha de Eva. Ainda não. Mas estão caminhando para isso. Não é impossível que um homem perverso de sua raça descubra um segredo tão pavoroso quanto o da Palavra Execrável, e use esse segredo para destruir todas as coisas vivas. Breve, muito em breve, antes que envelheçam, grandes nações em seu mundo serão governadas por tiranos parecidos com a imperatriz Jadis: indiferentes à alegria, à justiça e ao perdão. (LEWIS, 2002, p. 69)

O aviso de Aslam pode ser relacionado aos desvios acontecidos nas cidades de Sodoma e Gomorra, levando-as à destruição. Tais cidades são usadas como exemplo nas Escrituras para que os povos atentem às estruturas e valores sociais em suas vidas. O trecho bíblico ilustra: "O crime da tua irmã Sodoma era este: opulência, glutoneria, indolência, ociosidade; eis como vivia ela, assim como suas filhas, sem tomar pela mão o miserável e o indigente." (BÍBLIA, EZEQUIEL, 16: 49)

As palavras de Aslam também fazem lembrar os grandes crimes da humanidade, como a bomba atômica e as perseguições de Hitler, acontecimentos que tomaram forma na época em que Lewis viveu.

O Leão orienta os meninos a enterrar os anéis mágicos o quanto antes. Enquanto eram transportados de volta ao seu mundo, sentem uma alegria indefinível, "inexprimível força e ternura passavam por eles e por dentro deles; e sentiram que jamais na vida haviam sido realmente felizes, bons ou sábios." (LEWIS, 2002, p. 70)

Na Bíblia, em Jó (5:9) lemos: "Ele faz coisas grandes e inescrutáveis, e maravilhas sem número."

Um minuto depois dessa experiência com o maravilhoso se veem novamente na calçada da rua de casa, em meio aos burburinhos dos policiais que tentavam entender o que havia se passado com a mulher e o cabriolé destruído. O tempo em Nárnia não fluía da mesma maneira que em Londres. Se considerarmos a teoria da ponte Einstein - Rosen

sucintamente explicada no início desse capítulo, seria perfeitamente possível que o tempo passasse de maneiras distintas em universos diversos.

Digory empurra tio André para dentro de casa e Polly fica encarregada de pegar os anéis. O menino vai até o quarto da mãe. Lewis descreve com poesia uma cena que, provavelmente, viveu quando menino, mas sem a magia e o final feliz:

> Digory respirou fundo e, na ponta dos pés, dirigiu-se ao quarto da mãe. Muitas vezes a vira naquela mesma atitude, afundada nos travesseiros, o rosto pálido e magro de trazer lágrimas aos olhos. O menino tirou do bolso a Maçã da Vida.
> Assim como a feiticeira parecia diferente em nosso mundo, também o fruto do jardim da montanha parecia diferente. Havia muitas coisas coloridas no quarto, é claro: a colcha, o papel de parede, a luz do sol na vidraça, e a bonita blusa azul da mãe do menino. Mas, quando Digory retirou a maçã do bolso, essas coisas todas nem pareciam ter cor. Até a luz do sol parecia mortiça. O fulgor da maçã lançava estranhas luzes no teto. Nada mais merecia ser olhado, e nem era mesmo possível olhar para outra coisa. (LEWIS, 2002, p. 70)

O menino oferece a maçã à mãe e ela questiona se o médico aprovaria. Mas decide comer, após olhar aquele belo fruto. O filho descasca e aos poucos a mulher come o que lhe é oferecido. Antes de terminar de comer, adormece. “Um sono natural, sem necessidade daquelas drogas medonhas...” (LEWIS, 2002, p.71)

Durante o dia a esperança do menino na cura foi enfraquecendo, mas ele voltava a crer quando se lembrava de Aslam. À tarde enterrou o miolo da maçã no quintal.

No dia seguinte, quando o médico foi visitar a mãe, o pequeno ouve uma conversa entre o profissional de saúde e sua tia Leta. Ele admitiu que nunca presenciara caso tão extraordinário em toda a sua carreira. Um verdadeiro milagre. Dessa forma Lewis, por meio da literatura, muda a história que, na vida real, teve um final diferente. Flora Lewis faleceu de câncer quando ele tinha 9 anos, mas a mãe de Digory ficou bem. São palavras do autor:

> Uma semana depois, sem dúvida nenhuma, a mãe de Digory achava-se melhor. Mais duas semanas, já podia sentar-se no jardim. Um mês mais tarde, toda a casa estava mudada. Tia Leta fez tudo o que a convalescente pediu: janelas foram abertas, reposteiros foram recolhidos para aclarar os quartos, havia flores por todos os cantos, coisas mais gostosas para comer, e a mãe voltou a cantar ao piano. Às vezes brincava de tal jeito com as crianças, que tia Leta dizia:

- Você, Mabel, é mais criança do que as crianças. (LEWIS, 2002, p. 71)

A descrição da mãe de Digory depois de curada corresponde à impressão que Lewis guardou de sua mãe, Flora Lewis.

Após algumas semanas chega uma carta do pai de Digory, com a nota de falecimento de um tio-avô chamado Kirke. Com esse acontecimento, a família do menino herda uma grande fortuna e uma casa de campo. Tio André vai morar com eles. Polly e Digory continuam amigos. A biografia de Lewis mostra que o autor cultivou muitas amizades ao longo de uma vida. E nas páginas das crônicas a amizade é sempre chave para as grandes vitórias.

Em Nárnia todos viveram em paz, durante centenas de anos. O autor nos diz:

> Os meninos casaram-se com ninfas e as meninas com deuses da floresta e do rio. O poste que a feiticeira plantou sem querer brilhava noite e dia na floresta narniana; o lugar passou a chamar-se Ermo do Lampião. Quando, anos mais tarde, outra criança de nosso mundo chegou a Nárnia, numa noite de neve, a luz ainda estava acesa. Essa aventura está de certo modo ligada às outras que estou acabando de contar. (LEWIS, 2002, p. 64)

A citação anterior é digna de análise. O autor, quando escreve que os meninos se casaram com ninfas remete o leitor à mitologia, quando deuses se casam com mortais, gerando semi-deuses. Lewis, ao final da citação, faz menção de que a história não terminou e que o Ermo do Lampião será cenário de uma nova aventura. Assim como Lobato, o autor das Crônicas de Nárnia estabelece *links* entre uma e outra narrativa, na forma de contemporâneos hipertextos.

Já o miolo de maçã plantado por Digory em Londres cresceu e deu frutos, não tão esplêndidos quanto no jardim do qual era originário. Nas escrituras temos em I João: “Não ameis o mundo nem as coisas do mundo. Se alguém ama o mundo, não está nele o amor do Pai.” (BÍBLIA, I JOÃO, 2:15).

A macieira tinha origem no paraíso e lá era perfeita, mas ao ser transposta para Londres, perde parte da sua beleza e poder.

Essa árvore, apesar de não ser como as de seu mundo, guardava em si magia. Digory cresceu e herdou todas as propriedades. Para sua tristeza uma tempestade derrubou a árvore. Não querendo usar a madeira como lenha, decidiu fazer um guarda-roupa, que também era mágico. Mas Digory não descobriu as propriedades do guarda-roupa e sim outra pessoa. Lewis termina essa crônica deixando o leitor curioso, quando diz que esse guarda-roupa foi o começo de todas as idas e vindas entre Nárnia e o nosso mundo.

Tio André, com o passar dos anos, deixou de interessar-se por feitiçarias e tornou-se mais amável e menos egoísta. No entanto, nunca deixava de contar aos visitantes sobre uma estrangeira que viera até Londres e que, apesar do temperamento difícil, era uma grande mulher.

13.0.2 – O leão, a feiticeira e o guarda-roupa

Publicada em 1950, a crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa" foi a primeira a ser escrita e também a de maior sucesso entre o público.

Lewis deu início a essa crônica durante a Grande Guerra, quando recebeu em casa crianças, que foram retiradas pelos pais de Londres e enviadas para o campo. Uma das meninas que residiram na casa do autor perguntou a ele, certa vez, o que havia atrás de um guarda-roupa que ficava no sótão. Tal móvel hoje faz parte do Centro de Estudos de Chicago, que abriga também muitos manuscritos do autor e foi eternizado na crônica analisada neste capítulo.

Como já explicitado anteriormente, Lewis, quando pequeno, era apreciador de contos de fadas, cavaleiros e lendas folclóricas. Após a idade adulta, ao imaginar um fauno de guarda-chuva em meio a uma nevasca, um nobre leão e uma feiticeira num trenó, o autor reencontrou o mundo imaginário de sua infância, que havia se perdido por anos, quando dedicou sua vida ao estudo da razão e dos fenômenos observáveis. Dessa forma, a atração que sentia por terras distantes e animais falantes ressurgiu e floresceu, originando alguns dos mais belos contos da literatura mundial. Também o fato de ser um propagador da fé cristã influenciou Lewis quando escreveu suas crônicas. Segundo ele, de início não tinha intenção de criar uma literatura infantil teológica, mas depois, essa ideia foi cerne de todas as crônicas.

Lewis era padrinho de muitas crianças, filhas de seus amigos. Uma delas, Lucy, filha de Owen Barfield, tornou-se uma das protagonistas da crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa". De início, foi para o entretenimento dessa pequena que o autor aventurou-se a escrever sobre coisas que para ele eram importantes, numa linguagem para crianças. A dedicatória dessa crônica é carinhosa e ilustra a consciência do ciclo da vida, quando deixa implícito que provavelmente, quando Lucy crescer, ele não estará vivo. O trecho a seguir ilustra:

> Minha querida Lucy,
> Comecei a escrever essa história para você, sem lembrar-me de que as meninas crescem mais depressa do que os livros. Resultado: agora você está muito grande para ler contos de fadas; quando o livro estiver impresso e encadernado, mais crescida estará. Mas um dia virá em que, muito mais velha, você voltará a ler histórias de fadas. Irá buscar este livro em alguma prateleira distante e sacudir-lhe o pó. Aí me dará sua opinião. É provável que, a essa altura, eu já esteja surdo demais para poder ouvi-la, ou velho demais para compreender o que você disser. Mas ainda serei o seu padrinho, muito amigo. (LEWIS, 2002, p. 74)

Quinze anos após a publicação do livro, a Lúcia da vida real apresentou um quadro de esclerose múltipla. Uma infelicidade.

Os temas do bem e do mal são parte das crônicas. No entanto, seguindo preceitos cristãos, os maus podem se arrepender, tornando-se bons, como é o caso de Edmundo, conforme descrito neste capítulo.

Há uma valorização das coisas materiais como a dança, as festas, o Natal, a boa comida. Enfim, a vida e seus pequenos prazeres são tratados com relevância. Lewis, em "Cristianismo Puro e Simples" afirmou: "Deus nunca pretendeu fazer do homem uma criatura estritamente espiritual. Esta é a razão pela qual Ele usa coisas materiais como o pão e o vinho para transmitir a nova vida. [...] Deus gosta da matéria, foi Ele quem a criou." (LEWIS, 2005, p.74)

Em diversos momentos da narrativa Lewis critica a escola, local de experiências tristes para o autor, que acreditava num ensino que promovesse a beleza, o divertimento, a imaginação, a alegria e o conhecimento profundo.

Segundo Lewis, a primeira crônica teve início ao imaginar figuras de animais falantes. Ele não tinha intenção alguma de escrever a série completa. De acordo com o autor, os volumes, escritos entre 1950 e 1956, não foram previamente planejados. Também a caracterização de valores e imagens cristãs surgiu espontaneamente, a princípio.

A crônica começa com as palavras mágicas dos contos de fadas tradicionais:

> Era uma vez duas meninas e dois meninos: Susana, Lúcia, Pedro e Edmundo. Esta história nos conta algo que aconteceu durante a guerra, quando tiveram de sair de Londres, por causa dos ataques aéreos. Foram os quatro levados para a casa de um velho professor, em pleno campo, a quinze quilômetros de distância da estrada de ferro e a mais de três quilômetros da agência de correios mais próxima. (LEWIS, 2002, p. 74)

A citação anterior situa o cenário de abertura da crônica. Apresenta quatro personagens e o período no qual se desenvolverá, primeiramente, a história. A época de guerras desloca o leitor para um panorama que realmente aconteceu, no mundo real. O autor também permite, por meio da narrativa, a percepção de que a casa do velho professor é muito afastada da "civilização." A residência contava com uma governanta e três criadas.

Essa crônica tem como protagonista as crianças, apresentando, dessa maneira, uma característica própria da literatura contemporânea que, segundo Coelho (1991), é a da substituição do herói individual pelo grupo, primando pela socialização e resolução de conflitos em conjunto, atividade importante para o desenvolvimento da criança.

Assim como Lewis, o professor Digory era solteiro. A personagem é caracterizada por cabelos desgrenhados e brancos e, de início, despertou nas crianças medo e depois carinho. O diálogo das personagens permite ao leitor um vislumbre de algumas características da personalidade de cada uma delas, quando falam sobre as suas impressões acerca do professor:

> - Tudo perfeito – disse Pedro. – Vai ser formidável. O velhinho deixa a gente fazer o que quiser.
> - É bem simpático – disse Susana.
> - Acabem com isso! – falou Edmundo, com muito sono, mas fingindo que não, o que o tornava sempre mal-humorado. - Não fiquem falando desse jeito!

> - Que jeito? – perguntou Susana. – Além do mais, já era hora de você estar dormindo.
> - Querendo falar feito mamãe – disse Edmundo. - Que direito você tem de me mandar dormir? Vá dormir você, se quiser.
> - É melhor irmos todos para a cama – disse Lúcia. – Vai haver confusão, se ouvirem nossa conversa.
> - Não vai, não – disse Pedro. - Este é o tipo de casa em que a gente pode fazer o que quer. E, além do mais, ninguém está nos ouvindo. É preciso andar quase dez minutos daqui até a sala de jantar, e há uma porção de escadas e corredores pelo caminho. (LEWIS, 2002, p. 74)

Por estarem num ambiente desconhecido, os sentidos ficam mais apurados, e as crianças atentam para sons desconhecidos da casa. Lúcia é a primeira a ouvir algo. Edmundo afirma que "foi apenas um passarinho, sua boba." (LEWIS, 2002, p. 76)

O cenário criado pelo autor transporta o leitor para uma ambientação de suspense e mistério.

As crianças preparam-se para dormir, prometendo umas às outras a exploração do local no dia seguinte.

Edmundo, com sua maneira de falar, prenuncia atributos que farão dele a personagem conflituosa e chave no transcorrer das aventuras em Nárnia.

Ao amanhecer cai uma fina chuva e o plano dos exploradores não pode ser concluído. Tomam o café com o professor e em seguida Edmundo é repreendido por Susana, por reclamar do tempo. A menina é otimista e diz que em breve parará de chover. Pedro, ousado, decide explorar a casa. Todos concordam com a brincadeira.

Na infância, Lewis e o irmão também faziam incursões pela casa nos dias e chuva, pois Flora Lewis, mãe dos meninos, não permitia que brincassem na área externa, com receio de doenças que, na época, não tinham cura.

Vale atentar para a presença de livros em vários espaços das crônicas de Nárnia. Lewis os amava. Na infância, a casa do autor tinha inúmeros livros, por vezes empilhados, por não terem mais lugar na estante.

A casa da narrativa é muito grande e labiríntica, oferecendo um sem número de espaços curiosos à exploração das crianças.

O texto a seguir ilustra:

> As primeiras portas que entreabriram davam para quartos desabitados, como, aliás, já esperavam. Mas não demoraram a encontrar um salão cheio de quadros, onde também acharam uma coleção de armaduras. Havia a seguir uma sala forrada de verde, com uma harpa encostada a um canto. Depois de terem descido três degraus e subido cinco, chegaram a um pequeno saguão com uma porta, que dava para uma varanda, e ainda para uma série de salas, todas cobertas de livros de alto a baixo. Os livros eram todos muito antigos e enormes.
> Pouco depois, espiavam uma sala onde só existia um imenso guarda-roupa, daqueles que têm um espelho na porta. Nada mais na sala, a não ser uma mosca morta no peitoril da janela. (LEWIS, 2002, p. 74)

Pedro, não achando nada de curioso na sala, sai com Susana e Edmundo. Mas Lúcia, a mais nova, que no decorrer da narrativa torna-se a mais crente, sagaz e observadora dos irmãos, resolve explorar o guarda-roupa, que abre facilmente. Dentro do móvel, a menina encontra casacos de pele. De acordo com a psicologia genética, as experiências tátil e olfativa são muito importantes para o desenvolvimento da criança, que aprende e apreende o mundo por meio das ações sobre os objetos. Cabe ao docente oferecer aos pequenos oportunidades que estimulem dos sentidos, como sentir cheiros e texturas de diferentes objetos.

Lúcia, segundo o autor, gostava muito dessa experiência. “Lúcia gostava muito do cheiro e do contato das peles. Pulou para dentro e se meteu entre os casacos, deixando que eles lhe afagassem o rosto.” (LEWIS, 2002, p.77)

Lewis diz que a menina não fechou a porta, pois sabia ser tolice trancar-se dentro de um guarda-roupa. Lúcia é prudente e sábia nas aventuras de Nárnia.

Com o espírito curioso característico das crianças, a pequena estendia os braços no escuro, entre as peles dos casacos, para não bater com o rosto no fundo do móvel. Em meio à exploração ela acredita estar num guarda-roupa enorme. Repentinamente percebe estar pisando em algo que se desfaz debaixo dos pés. Conhecer e reconhecer texturas são atividades que devem ser incentivadas pelo docente em sala de aula. Eventualmente promover brincadeiras que privilegiem o tato à visão, permitindo que a criança adivinhe o que toca sem ver, é recomendável.

Lúcia continua a explorar:

> [...] em vez de achar o fundo liso e duro do guarda-roupa, encontrou uma coisa macia e fria, que se esfarelava nos dedos. "É muito estranho", pensou, e deu mais um ou dois passos.
> O que agora lhe roçava o rosto e as mãos não eram mais as peles macias, mas algo duro, áspero e que espetava.
> - Ora essa! Parecem ramos de árvores! (LEWIS, 2002, p.77)

Observando melhor, vê uma luz ao fundo. E percebe que há neve sob seus pés. Apesar de assustada, está curiosa. Vislumbra a porta aberta do guarda-roupa e do lado oposto divisa a luz do dia. É um momento de escolha. Pondera e com a prudência admirada por Lewis, reflete "- Se alguma coisa não correr bem, posso perfeitamente voltar." (LEWIS, 2002, p. 77)

Dez minutos após a incursão pelo guarda-roupa chega até a luz, que é emitida por um lampião. O mesmo lampião 'plantado' pela feiticeira Jadis na crônica "O sobrinho do Mago." A pequena pensava o que fazia um poste no meio de um bosque. Escuta uns pulinhos e encontra o fauno. Lewis admirava a mitologia e o uso dessas personagens em suas obras é constante. É uma forma de despertar na criança curiosidade para pesquisar mais acerca dessas criaturas que são referências literárias. Tais criaturas também se aproximam do universo infantil. O trecho a seguir é um dos mais encantadores dessa crônica e, segundo Lewis, foi gênese de todas as narrativas do universo narniano.

> De repente, à luz do lampião, surgiu um tipo muito estranho.
> Era um pouquinho mais alto do que Lúcia e levava uma sombrinha branca. Da cintura para cima parecia um homem, mas as pernas eram de bode (com pelos pretos e acetinados) e, em vez de pés, tinha cascos de bode. Tinha também cauda, mas a princípio Lúcia não notou, pois aquela descansava elegantemente sobre o braço que segurava a sombrinha, para não se arrastar pela neve.
> Trazia um cachecol de lã enrolado no pescoço. Sua pele também era meio avermelhada. A cara era estranha, mas simpática, com uma barbicha pontuda e cabelos frisados, de onde lhe saíam dois chifres, um de cada lado. (LEWIS, 2002, p. 78)

O encontro do fauno com a menina é significativo, pois marca o ponto no qual a realidade humana e a fantasia se encontram. Os dois se assustam, a princípio, mas Lúcia dá início a um diálogo, quando percebe que o fauno deixou cair os embrulhos que levava debaixo do braço, ao vê-la.

O fauno pergunta para a menina se ela é uma filha de Eva, termo usado por Lewis para designar as mulheres filhas de humanos. Na Bíblia encontramos o correlato "filho do homem", explicitado na análise da crônica "O sobrinho do Mago."

Não entendendo a pergunta, a pequena diz seu nome. Ainda surpreso, o fauno questiona se ela é o que chamam de menina. Após receber uma afirmativa, apresenta-se como Tummus e se diz encantado com a presença dela.

Lúcia questiona que lugar é aquele e descobre que está em Nárnia. O autor nos brinda com uma lição de geografia e por meio da afirmação do fauno faz com que as crianças atentem para lições que devem ser aprendidas:

> - Aqui é a terra de Nárnia: tudo que está entre o lampião e o grande castelo de Cair Paravel, nos mares orientais. Você veio dos Bosques do Ocidente?
> - Eu entrei pelo guarda-roupa da sala vazia.
> - Ah! – disse o Sr. Tummus, numa voz um tanto melancólica. – Se eu tivesse estudado mais geografia quando era faunozinho, saberia alguma coisa sobre esses países estrangeiros. Agora é tarde. (LEWIS, 2002, p. 78)

Lewis prima pela utilização de mapas, no intuito de ilustrar a narrativa, assim como Lobato.

Percebendo a confusão do fauno, Lúcia afirma que não são países o guarda-roupa e a sala vazia. Diz que o local fica logo ali atrás e lá é verão.

O fauno conta à menina que em Nárnia é sempre inverno há muito tempo. E, de maneira cômica, que também ilustra a "ideia filha da experiência" de Lobato, o fauno, de acordo com aquilo que conhece, por meio de um pensamento transdutivo, diz: "Filha de Eva das terras longínquas de Sala Vazia, onde reina o verão eterno da bela cidade de Guarda-Roupa, que tal se a gente tomasse uma xícara de chá?" (LEWIS, 2002, p. 78-79)

A menina agradece, mas afirma querer voltar para a casa. O fauno argumenta que sua casa fica muito perto e tenta a pequena com promessas de torradas, lareira acesa e sardinhas. Lúcia termina por aceitar o convite. O fauno é um animal muito educado e galante: "- Segure no meu braço, Filha de Eva. Assim a sombrinha dá para dois. O caminho é por aqui." (LEWIS, 2002, p.79)

Lewis descreve o relevo do local:

> Ainda não tinham andado muito quando chegaram a um lugar em que chão era mais áspero, e havia rochas por toda parte e pequenas colinas para subir e descer. Ao chegarem ao fundo de um valezinho, o Sr. Tummus voltou-se de repente para o lado, indo direto ao encontro de uma rocha colossal. No último instante, Lúcia percebeu que ele a conduzia para a entrada de uma caverna. (LEWIS, 2002, p. 79)

A caverna do fauno era limpa e quente. O autor a descreve em detalhes, desde os móveis até uma foto antiga de um antepassado. A lareira estava acesa. Lúcia sentiu-se confortável. E, como não poderia deixar de ser, uma estante de livros. A menina lê os títulos e os acha esquisitos: "A vida e as cartas de Sileno; As ninfas e as suas artes; Homens, monges e guardas do bosque; Estudo da lenda popular; É o homem um mito?" (LEWIS, 2002, p. 79)

O chá dos novos amigos foi maravilhoso. O Sr. Tummus cumpriu sua promessa e serviu, além das torradas e sardinhas, bolo. Como bom anfitrião, o fauno começou a entreter Lúcia, contando histórias. Ela o ouviu, encantada. Segundo Greggersen:

> Nessas cenas podemos notar a importância que Lewis atribuía ao imaginário e à memória cultivada através das histórias. Além de mitos, lendas e profecias, Lewis também acreditava no potencial de histórias de vida (como a dele, retratada em *Surpreendido pela Alegria)* para o homem se dar conta do sentido da vida. (GREGGERSEN, 2005, p. 43)

A descrição que Lewis faz da cultura expressa pelo fauno pode ser pretexto para que o professor trabalhe em sala de aula assuntos referentes à mitologia e folclore. Também a obra lobatiana permite tais intervenções. O trecho a seguir ilustra:

> Quando Lúcia já não podia comer mais, o fauno começou a falar. Sabia histórias maravilhosas da vida na floresta. Falou das danças da meia-noite; contou como as ninfas, que vivem nas fontes, e as dríades, que vivem nos bosques, aparecem para dançar com os faunos. Falou das intermináveis caçadas ao Veado Branco, branco como leite, que, se for apanhado, permite que a pessoa realize todos os desejos. E dos banquetes, e dos bravos Anões Vermelhos procurando tesouros nas minas profundas e nas grutas. Depois falou do verão, quando os bosques eram verdes e o velho Sileno vinha visitá-los num jumento enorme, e, algumas vezes, até o próprio Baco. Então corria vinho nos riachos, em vez de água. (LEWIS, 2002, p. 79)

Demonstrando grande tristeza o fauno afirma para a pequena que infelizmente, desde algum tempo, ali reinava o inverno. O Sr. Tummus pega uma espécie de flauta e começa a tocar. A música, tema recorrente na obra lewisiana, mexe com os sentidos da pequena, que sente vontade de rir e chorar ao mesmo tempo. Após horas, Lúcia diz que precisa interromper a melodia, pois não pode ficar tanto tempo longe de casa. O fauno afirma que ela não pode voltar para casa. E começa a chorar. A menina, com carinho, o consola.

Esse cenário ilustra a primeira cena de traição e arrependimento dessa crônica. Tais temas, também presentes nas Sagradas Escrituras, perpassam toda a narrativa. Temos, na Bíblia, a título de exemplificação, em Mateus:

> Ao declinar da tarde, pôs-se Jesus à mesa com os doze discípulos. Durante a ceia, disse: Em verdade vos digo: um de vós me há de trair. Com profunda aflição, cada um começou a perguntar: Sou eu, Senhor? Respondeu ele: Aquele que pôs comigo a mão no prato, esse me trairá. (BÍBLIA, MATEUS 26:20-23)

Na crônica, quando questionado pela pequena, que quer saber qual o motivo de tantas lágrimas, o fauno declara:

> - Oh! Oh! Estou chorando porque sou um fauno muito ruim.
> - Não acho nada disso. Penso até que é um fauno muito bonzinho, o fauno mais simpático que já encontrei.
> [...]
> - Estou a serviço da Feiticeira Branca.
> - Mas quem é a Feiticeira Branca?
> - Ora, é ela quem manda na terra de Nárnia.
> [...]
> - Por causa dela, roubo crianças. É o que sou: ladrão de crianças! Olhe para mim, Filha de Eva: acredita que eu seja capaz de encontrar no bosque uma pobre criança inocente, que nunca fez mal a ninguém, fingir que sou amigo dela, convidá-la para vir à minha gruta, e depois fazer com que ela adormeça, para entregá-la à Feiticeira Branca? (LEWIS, 2002, p. 81)

Lúcia diz que nunca pensaria isso dele. O fauno relembra de seu pai, ao olhar para o retrato em cima da lareira e afirma: “ele nunca teria feito uma coisa dessas.” Tal atitude remete ao exemplo e valores que os adultos devem relegar aos filhos, sendo um dos expoentes da educação para a vida.

A menina reflete acerca da situação e Lewis, que enaltece as virtudes cardeais, escreve que Lúcia queria ser justa, mas sem ferir o fauno. As virtudes cardeais, a saber: justiça, temperança, fortaleza e prudência, que são ícones da literatura lewisiana.

A pequena diz ao novo amigo que tem certeza de que, apesar da atitude errada, o arrependimento traria a ele a paz. O fauno recomeça a chorar, afirmando que deveria entregá-la à Feiticeira Branca. A ingenuidade e delicadeza de Lúcia, quando pede ao amigo que nada faça, comovem. O fauno alega que é submetido e coagido pela Feiticeira. Segundo o Sr. Tummus:

> - Mas, nesse caso – e ele recomeçou a chorar -, ela vai descobrir tudo. E vai mandar que me cortem a cauda, serrem meus chifres, arranquem minha barba. Com a vara de condão é capaz de transformar meus bonitos cascos fendidos em horrendos cascos de cavalo. Mas, se estiver zangada mesmo, é capaz de me transformar em estátua de fauno. Vou ficar naquela casa horrível, até que os quatro tronos de Cair Paravel sejam ocupados... Sabe-se lá quando isso vai acontecer.
> - Tenho muita pena, Sr. Tummus, mas, por favor, deixe-me ir pra casa. (LEWIS, 2002, p. 81)

O fauno aquiesce. "Tenho mesmo de deixar. Agora percebo. Não sabia como eram os humanos até encontrar você. Não iria entregá-la à feiticeira, principalmente agora, que a conheço."(LEWIS, 2002. p. 81)

Piaget, no livro "A representação do mundo na criança", aponta para a crença infantil de que a realidade pode ser modificada por meio de um sacrifício. Tal exemplificação pode ser encontrada nesta investigação, no capítulo referente ao livro citado.

É possível estabelecer uma analogia entre a descrição de Lewis sobre o tema sacrifício e as provas e sacrifícios físicos que os cristãos submeteram-se para defender a verdade e o bem, como o apedrejamento de Estêvão, nas Sagradas Escrituras:

> Ao ouvir tais palavras, esbravejaram de raiva e rangiam os dentes contra ele. Mas, cheio do Espírito Santo, Estêvão fitou o céu e viu a glória de Deus e Jesus de pé à direita de Deus: Eis que vejo, disse ele, os céus abertos e o Filho do Homem, de pé, à direita de Deus. Levantaram então um grande clamor, taparam os ouvidos e todos juntos se atiraram furiosos contra ele. Lançaram-no fora da cidade e começaram a apedrejá-lo. As testemunhas depuseram os seus mantos aos pés de um moço chamado

> Saulo. E apedrejavam Estêvão, que orava e dizia: Senhor Jesus, recebe o meu espírito. (BÍBLIA, ATOS DOS APÓSTOLOS 7: 54-59)

Os dois amigos saem à procura do guarda-roupa. De braços dados, por um caminho mais escuro, despistando as árvores que estão a serviço da feiticeira, eles encontram o lampião e Lúcia reconhece o caminho de volta. A despedida evoca o tema do perdão, apreciado por Lewis e ímpar para os cristãos. O fauno a apressa:

> - Então, já para casa. Espero que me perdoe por aquilo que eu desejava fazer...
> - Está perdoado – disse Lúcia, apertando-lhe a mão com afeto. – Só espero que não lhe aconteça nada de mal por minha causa.
> - Adeus, Filha de Eva. Posso ficar com o lenço?
> - Pode, é claro. (LEWIS, 2002, p. 82)

Dessa forma, a menina chega até a sala, dizendo aos irmãos que está tudo bem, que está de volta. Mas Susana não entende nada. O tempo em Nárnia passa de maneira diferente do de Londres e Lewis leva o leitor a concluir tal fato nos seguintes diálogos:

> - Mas eu estive fora por muitas horas – disse Lúcia.
> Os outros se entreolharam.
> - Sua boba! – disse Edmundo, batendo de leve na cabeça. – Completamente boba!
> - O que você está querendo dizer, Lu? – perguntou Pedro.
> - Exatamente o que eu disse. Entrei no guarda-roupa logo depois do café. Fiquei fora muito tempo, tomei chá... Aconteceram muitas outras coisas.
> - Não fique bancando a boboca, Lúcia – disse Susana. – Saímos da sala agora mesmo e você ainda estava lá. (LEWIS, 2002, p. 82)

Pedro não aprecia a maneira pela qual Edmundo trata a irmã e tenta ponderar, dizendo que a pequena estava apenas querendo se divertir e inventou uma história. Mas ela conta que não. Que realmente viveu uma aventura real. Os irmãos resolvem averiguar, vendo o estado de excitação de Lúcia. No entanto, quando abrem o guarda-roupa veem o fundo do móvel, nada mais. A menina dá a sua palavra, mas não acreditam. Então ela começa a chorar.

Lewis, na sequência, brinda o leitor com o tema da verdade:

> Durante alguns dias, sentiu-se muito infeliz. Podia resolver a questão num instante, bastando declarar que tinha inventado aquela história. Mas Lúcia gostava de falar a verdade, e tinha certeza de que não estava enganada. Os outros, pensando que era tudo mentira, e mentira boba, davam-lhe um grande desgosto. Os dois mais velhos faziam isso sem querer, mas Edmundo costumava bancar o mau, e estava sendo mau daquela vez. Zombava de Lúcia, chateando-a o tempo todo, perguntando se ela não tinha achado outras terras misteriosas nos numerosos armários que existiam por toda a casa. (LEWIS, 2002, p. 83)

Na citação anterior o autor pontua novamente a índole má de Edmundo.

Toda alegria que a pequena poderia sentir nos dias que se seguiram, ensolarados, acabou. Até que chegou novamente a chuva e os irmãos decidiram brincar de esconder. Lúcia novamente vai até a sala do guarda-roupa e decide não esconder-se lá dentro, por saber que traria novamente aquele assunto desagradável aos irmãos. No entanto, ao ouvir passos no corredor, entra no móvel, mas sem fechar a porta. Era Edmundo, que abre a porta da sala e vê a irmã sumir dentro do móvel. Decide entrar também, "não porque o considerasse um bom esconderijo, mas porque tinha vontade de continuar a chateá-la com seu mundo imaginário." (LEWIS, 2002, p. 83)

O menino, entre os casacos, não encontra a irmã e chama por ela. Lewis nessa cena, atenta para uma singularidade perceptiva interessante e que pode ser incentivada pelo docente em sala de aula: a propagação do som em diversos ambientes. O trecho a seguir esclarece:

> Nada satisfeito, começou a andar desnorteado, às apalpadelas, em todas as direções. Chegou a gritar: "Lúcia! Lu! Onde você está? Sei que está aí, sua boba!"
> Mas ficou sem resposta. Notou até que a própria voz tinha um som curioso – não o som que é de esperar dentro de um armário, mas um som ao ar livre. Observou também que de repente estava sentindo frio; depois viu uma luz. (LEWIS, 2002, p. 83-84)

Edmundo percebe que o guarda-roupa realmente é um portal entre dois mundos. Tal móvel, vale lembrar, foi feito com a madeira da árvore mágica, da crônica "O sobrinho do Mago."

De início o menino esquece a irmã e explora o bosque. Depois recomeça a procurá-la e crê não receber resposta por ela estar zangada com ele. Novamente Lewis, por meio das

reflexões e falas de Edmundo, oferece ao leitor a medida do caráter do menino, que dissimula:

> E embora não lhe agradasse muito reconhecer que procedera mal, também não lhe agradava nada estar sozinho naquele lugar estranho, deserto e frio. Gritou de novo:
> - Lu! Estou arrependido por não ter acreditado. Você tinha razão. Pode aparecer. Vamos fazer as pazes.
> Mas para si mesmo dizia: "Isso é mesmo coisa de menina embirrada num canto por aí, não querendo aceitar minhas desculpas. (LEWIS, 2002, p. 84)

Não simpatizando com o local, decide voltar. Mas ao longe escuta um tilintar de sinetas. O som fica mais claro e surge um trenó puxado por renas e guiado por um anão. Esse meio de transporte remete ao Natal e Papai Noel e o anão ao ajudante do bom velhinho. No entanto, em seguida, o autor surpreende ao descrever em meio a esse cenário teoricamente bom, a presença de uma feiticeira má:

> As renas eram do tamanho de um cavalinho, de pelo tão branco quanto a neve. Os chifres eram dourados e brilhavam ao sol. Os arreios, de couro escarlate, estavam cheios de sinetas. Conduzindo as renas, sentado no trenó, ia um anão forte que, em pé, não devia ter nem um metro de altura. Vestia peles de urso polar e trazia um capuz vermelho, de cuja ponta pendia uma grande borla dourada; uma comprida barba cobria-lhe os joelhos, servindo-lhe de manta. Atrás dele, em lugar muito mais importante, no meio do trenó, ia sentada uma criatura muitíssimo diferente: uma grande dama, a maior mulher que Edmundo já vira. Estava também envolta em peles brancas até o pescoço, e trazia, na mão direita, uma longa varinha dourada, e uma coroa de ouro na cabeça. Seu rosto era branco (não apenas claro), branco como a neve, como papel, como açúcar. A boca se destacava, vermelhíssima. Era, apesar de tudo, um belo rosto, mas orgulhoso, frio, duro... (LEWIS, 2002, p. 84)

É o retrato bíblico do lobo vestido de cordeiro: "Cuidado com os falsos profetas. Eles vêm a vocês vestidos de peles de ovelhas, mas por dentro são lobos devoradores." (BÍBLIA, MATEUS 7:15)

Em Nárnia reaparece a figura da feiticeira Jadis, personagem da crônica "O sobrinho do Mago", cumprindo a profecia de Aslam. As Sagradas Escrituras também

relatam em diversas passagens, as profecias. No Evangelho de Mateus, por exemplo, é comum encontrar referências sobre profetas. Um exemplo conhecido de profecia está no Evangelho de Mateus: **"**Tudo isto aconteceu para que se cumprisse o que o Senhor falou pelo profeta: Eis que a Virgem conceberá e dará à luz um filho, que se chamará Emanuel (Is 7, 14), que significa: Deus conosco." (BÍBLIA, MATEUS, 1: 22-23)

Também na mitologia, encontramos as pitonisas, que são profetizas.

Na crônica, a feiticeira faz parar o trenó e interpela Edmundo, que não a conhece. Insultada, Jadis exclama: "- Não conhece a rainha de Nárnia? Pois vai passar a me conhecer daqui por diante." (LEWIS, 2002, p. 85)

O tema da relatividade novamente é abordado por Lewis, na medida em que Edmundo, que era mau, quando encontra Jadis, que é ainda pior do que ele, assume um papel servil. Tal também acontece na crônica "O sobrinho do Mago", quando tio André encontra a feiticeira. Edmundo respeitosamente, diz: "- Queira desculpar, Majestade. Não estou sabendo o que a senhora quer dizer. Eu ainda estou na escola... pelo menos estava... agora estou de férias." (LEWIS, 2002, p.85)

A atitude servil de Edmundo condiz com sua postura covarde diante do perigo. A feiticeira continua a inquirir o menino, até que ele confesse ser um humano. Com raiva, ela quer saber de que forma havia chegado até Nárnia e ele explica: o guarda-roupa. A rainha, sabendo da profecia, que anuncia o fim do inverno com a chegada de quatro humanos, diz: "Já ouvi falar de coisas parecidas. Pode ser o princípio do fim. Mas ele é um só, e resolverei isso com facilidade." (LEWIS, 2002, p. 85)

Por um momento ela ergue a varinha e o menino crê que algo terrível acontecerá. Mas, de repente, Jadis muda de opinião e o trata com delicadeza: "- Meu menininho – disse ela, com uma voz muito diferente. – Está gelado! Sente-se aqui no trenó, perto de mim; cubra-se com a minha manta. Vamos conversar um pouco." (LEWIS, 2002, p. 85)

Edmundo aquiesce e vê a feiticeira tirar uma garrafa de cobre de seu agasalho e derrubar no chão uma gota que parecia um diamante. Ao tocar na neve, se transforma num copo cheio de um líquido fumegante. Edmundo, após beber, sente-se muito melhor e aquecido. A feiticeira pergunta ao menino o que deseja comer e ele pede manjar turco. Prontamente o desejo é atendido e o pequeno come sem moderação. Tal cena evoca o pecado da gula e da ganância. Tal postura o distrai das coisas importantes e termina por

revelar mais do que devia à feiticeira, que obtém o que deseja fazendo uso da tentação, tema recorrente na obra lewisiana:

> Enquanto ele comia, a rainha não cessava de fazer-lhe perguntas. A princípio, lembrou-se de que é feio falar com a boca cheia, mas logo se esqueceu, absorto na ideia de devorar a maior quantidade possível de manjar turco. E quanto mais comia, mais tinha vontade de comer. Nem quis saber por que razão a rainha era tão curiosa. Aos poucos, ela foi-lhe arrancando tudo: tinha um irmão e duas irmãs; uma das irmãs conhecia Nárnia e tinha encontrado um fauno [...] (LEWIS, 2002, p. 86)

Edmundo terminou de comer o manjar e a rainha, sabendo que o menino queria mais, não oferece. Sabia que quem provasse daquele doce ficaria viciado, querendo cada vez mais.

A rainha, fazendo uso da fraqueza do menino, diz que daria mais manjar caso apresentasse a ela seus irmãos.

O pequeno parece hipnotizado pela mulher e perde o medo inicial que teve de seguir com ela no trenó. Ao contrário, sente desejo de ir até a casa da feiticeira, que o tenta mais uma vez:

> - Minha casa? Ah, é um lugar maravilhoso! Você iria gostar muito de lá, tenho certeza. Há salas e salas cheias de manjar turco. E, imagine só, eu não tenho filhos! Quem me dera ter um menino para educar como príncipe, e que fosse, depois da minha morte, rei de Nárnia. Enquanto fosse príncipe, havia de usar uma coroa de ouro e comer manjar turco o dia inteirinho. Nunca vi um menino tão inteligente e bonito como você. Sou capaz de fazê-lo príncipe, um dia, quando conseguir que os outros me façam uma visita. (LEWIS, 2002, p. 84)

A feiticeira percebe a índole do menino e usa desse conhecimento para tentá-lo. Temos, analogamente, nas Sagradas Escrituras, os seguintes dizeres: “Vigiai e orai, para que não entreis em tentação. Pois o espírito está pronto, mas a carne é fraca.” (BÍBLIA, MARCOS 14:38)

Lewis afirmou, segundo Greggersen (2005) que transcreve de forma metafórica situações e ensinamentos das Sagradas Escrituras em suas crônicas, de maneira a levar até os pequenos valores cristãos.

Edmundo insiste em ir até a casa da feiticeira, pensando no manjar. Mas ela nega a ele esse pedido e diz que vai precisar conhecer os irmãos dele primeiro, que serão duque e duquesas. O menino, egoísta, afirma que os irmãos não têm nada de mais e que poderia buscá-los mais tarde.

A rainha indica o lampião e diz a Edmundo que a partir dali era fácil saber onde morava. Aponta entre duas colinas e mostra onde mora, afirmando que o receberia se fosse até lá com os irmãos. Pede também ao menino que guarde segredo sobre ela, pois a irmã pode ter ouvido histórias estranhas contadas pelo fauno.

Quando o trenó se afasta, Lúcia se aproxima. O menino pede desculpas para a irmã, por não ter acreditado nela. A menina havia almoçado com o fauno, pois queria se certificar de que a feiticeira não fizera nenhum mal a ele. Edmundo pergunta quem é a Feiticeira Branca e a irmã afirma:

> - Uma pessoa horrorosa. Diz que é a rainha de Nárnia, embora não tenha o direito de ser rainha. É odiada por todos os faunos e dríades e náiades e anões e animais. Pelo menos, pelos que são bons. É capaz de transformar as pessoas em pedra e de fazer mil coisas horríveis. É por causa de um encantamento dela que é sempre inverno em Nárnia, sempre inverno, mas o Natal nunca chega. Ela anda num trenó puxado por duas renas, tem uma varinha na mão e uma coroa na cabeça (LEWIS, 2002, p. 87-88)

Apesar de sentir-se desconfortável por ter comido muito manjar turco e ter feito amizade com uma pessoa considerada perigosa, ele, no fundo, só pensava em voltar para comer mais.

A feiticeira má insiste em fazer com que as pessoas esqueçam os dias de Natal, primavera e de verão. Para ela, o inverno deve ser eterno. O inverno pode ser entendido como metáfora dos maus tempos e sofrimento. É a tentativa do mal de superar o bem e dominar o cenário. Tais situações também são amplamente descritas em contos de fadas e nas Sagradas Escrituras.

O menino descobre que a irmã teve acesso às informações por meio do fauno e a alerta para que não acredite nelas.

Decidem voltar para casa, mas o menino não acha engraçado ter que confessar aos irmãos que estava equivocado ao não acreditar em Lúcia. Sabia que ficariam ao lado do fauno e não da feiticeira, como ele.

Lúcia acha que o irmão está com um semblante ruim e pergunta se está sentindo-se mal. Ele mente, diz que não. E voltam para a sala à procura dos irmãos para contar o acontecido.

As crianças se reúnem e Lúcia, feliz, pede a Edmundo que conte aos outros sobre Nárnia. E o menino, malvado, humilha a irmã. Não quer ceder e pedir desculpas sinceras. O diálogo a seguir ilustra e Lewis critica, conversando com o leitor:

> - Que história é essa, Edmundo? – perguntou Pedro.
> E agora chegamos a um dos pontos mais terríveis desta história. Até aquele instante, Edmundo tinha-se sentido mal disposto, mal-humorado, aborrecido com Lúcia, porque ela estava certa: mas não tinha resolvido o que fazer. Porém, diante da pergunta de Pedro, decidiu fazer a coisa mais mesquinha e ordinária de que se poderia ter lembrado. Decidiu humilhar Lúcia.
> - Conta, Edmundo – disse Susana.
> Edmundo tomou um ar de grande superioridade, como se fosse muito mais velho do que Lúcia (a diferença era só de um ano), e disse com um risinho de deboche:
> - Ah, é mesmo! Eu e Lúcia estivemos brincando, imaginando que era verdade tudo aquilo do país maravilhoso dentro do guarda-roupa. Mas só brincadeira, é claro. Não existe nada lá. (LEWIS, 2002, p. 88)

Lúcia sai da sala desconsolada. Pedro repreende Edmundo, alertando-o para o fato de que tem sido muito maldoso com a irmã mais nova e que ela, desde que saiu de casa ou tem estado um tanto estranha ou se transformado numa mentirosa. Susana pede que parem de discutir e saem à procura da pequena.

Lúcia chorava, mas não deixava de afirmar que estava dizendo a verdade. Pedro e Susana pensam que ela realmente não está com o juízo perfeito. Edmundo sente que seu plano não está dando certo. Os meninos decidem contar ao professor o ocorrido, que ouve a história com paciência. E, para surpresa dos meninos, ele dá crédito à palavra de Lúcia e propõe uma análise do caráter dos irmãos. Lewis admira e enaltece o código da cavalaria medieval, que pressupõe honrar a palavra. O diálogo a seguir é esclarecedor:

> - E quem disse que a história não é verdadeira?
> - Oh, mas acontece... – começou Susana; e parou por aí. Via-se pela cara do velho que ele estava mesmo falando sério. Susana tomou coragem e disse:
> - Mas Edmundo confessou que eles estavam fingindo.
> - Ora, aí está uma coisa – tornou o professor – que precisa ser considerada: e com muitíssima atenção. Por exemplo, se me desculpam a pergunta: qual deles, pela experiência de vocês, é mais digno de crédito, o irmão ou a irmã? Isto é, quem fala sempre a verdade? (LEWIS, 2002, p. 88)

Os meninos afirmam que em condições normais, Lúcia sempre foi a mais verdadeira. O professor chama a atenção deles para o fato de que não se deve chamar de mentirosa uma pessoa que sempre disse a verdade, por mais que a situação pareça absurda. Confiar no caráter do outro, essa é uma lição da obra lewisiana.

Pedro e Susana dizem que a irmã pode estar louca, hipótese refutada pelo professor. As crianças se surpreendem por um adulto considerar um disparate daqueles uma verdade. O autor propõe, com essa problemática, um embate entre a fantasia e a realidade. O professor, que esteve em Nárnia na infância, na crônica "O sobrinho do Mago" como o menino Digory, evoca a lógica, propondo opções a considerar e concluindo:

> Lógica! – disse o professor para si mesmo. – Por que não ensinam mais lógica nas escolas? – E dirigindo-se aos meninos declarou: - Só há três possibilidades: ou Lúcia está mentindo; ou está louca; ou está falando a verdade. Ora, vocês sabem que ela não costuma mentir, e é evidente que não está louca. Por isso, enquanto não houver provas em contrário, temos que admitir que está falando a verdade. (LEWIS, 2002, p.90)

Susana percebe que o professor está falando muito sério e Pedro questiona o porquê de não encontrarem esse país no guarda-roupa. Também diz que as coisas verdadeiras sempre estão onde devem estar. Então o professor questiona se ele tem certeza disso, e o menino fica sem resposta. É um diálogo que filosofa acerca das diversas realidades e relatividades e não desmerece o fantástico como realidade possível. Susana, prática, afirma que o tempo que a irmã mais nova ficou no guarda-roupa não seria suficiente para que vivesse tantas aventuras. Mas o professor refuta. De acordo com algumas teorias da física é

possível que o tempo tenha fluxo diverso em diferentes mundos. O trecho a seguir é singular e o mestre novamente evoca a lógica da situação, caso a menina quisesse mentir:

> Pois é exatamente isso que me faz acreditar na história – disse o professor. – Se, de fato, existe nessa casa uma porta aberta para um outro mundo (e devo dizer que esta casa é muito estranha, e eu mesmo mal a conheço), e se Lúcia conseguiu chegar a esse mundo, não ficaria nada admirado se ela houvesse encontrado lá um tempo diferente; assim, podia muito bem acontecer que, embora ela ficasse muito tempo lá, a gente não percebesse isso no tempo do nosso mundo. Lúcia, na idade dela, não deve saber disso. Logo, se estivesse fingindo, deveria ficar escondida durante mais tempo, para depois contar a mentira. (LEWIS, 2002, p.90)

As crianças questionam o professor no intuito de descobrirem se realmente existe a possibilidade de um outro mundo tão perto dali. Nesse ponto, Lewis faz uma crítica ao sistema educacional. São palavras do professor: "- É muito provável – disse o professor, tirando os óculos para limpá-los. – eu gostaria de saber o que estas crianças aprendem na escola! – murmurou para si mesmo." (LEWIS, 2002, p.90)

Susana questiona o que devem fazer. Com delicadeza o mestre sugere que cada um trate de sua própria vida. A partir de então, o ambiente melhorou e ninguém mais tocou no assunto.

A casa do professor era frequentemente visitada por turistas, que se interessavam pelas lendas e mistérios que a envolviam. D. Marta, governanta ranzinza do professor, sempre que recebia tais visitas, pedia que as crianças não se aproximassem.

Dias depois da conversa com o professor, Pedro e Edmundo estavam contemplando as armaduras, com enorme vontade de desmontá-las, quando as meninas entram na sala avisando que a governanta está chegando com os turistas. Susana sugere que se escondam na sala do guarda-roupa. Para o espanto das crianças, a porta da sala do guarda-roupa moveu-se e se viram obrigados a entrar no móvel. Pedro também demonstra prudência, enaltecida por Lewis: "Pedro segurou a porta encostada, mas não a fechou completamente: como todas as pessoas de juízo, sabia muito bem que nunca devemos nos fechar dentro de um guarda-roupa." (LEWIS, 2002, p.91)

As crianças começam a perceber as singularidades do guarda-roupa. Exploram cheiros e texturas. A exploração de ambientes com o uso dos sentidos deve ser incentivada na escola pelo docente. O diálogo a seguir ilustra:

> - Que cheiro horrível de cânfora! – exclamou Edmundo.
> - Deve ser dos bolsos dos casacos, cheios de naftalina, para espantar traças – disse Susana.
> - Tem um troço aqui me picando nas costas – disse Pedro.
> - Não está ficando frio? – perguntou Susana.
> - E muito – disse Pedro. – E que umidade! Que diabo de lugar é este? Estou sentado em cima de uma coisa molhada. E está cada vez mais úmido. (LEWIS, 2002, p.90)

Edmundo sugere que saiam do guarda-roupa, mas Susana percebe uma luz ao longe e ramos de árvore. Resolvem explorar. Os quatro se veem no local descrito por Lúcia. Pedro, sem titubear, pede perdão para a irmã, por ter duvidado dela. A pequena, que tem coração piedoso, acata o pedido. O perdão das ofensas é um dos preceitos cristãos enaltecidos por Lewis nas crônicas.

As crianças, com frio, decidem pegar emprestados os casacos do guarda-roupa. Pedro pondera e acha que não podem pegar aquilo que não é deles. Lewis ensina valores por meio de uma narrativa:

> - Está um frio de doer. E se a gente vestisse estes casacos? Não acham uma boa ideia?
> - Não são nossos!... – disse Pedro, temeroso.
> - Ninguém vai ligar – replicou Susana. - Além disso, não vamos levar os casacos para fora de casa: eles nem vão sair do guarda-roupa!
> - Não pensei nisso – falou Pedro.
> - É mesmo, assim não vai haver problema. Ninguém vai dizer que pegamos os cascos se eles continuam no guarda-roupa; pois a minha impressão é que o país fantástico está dentro do guarda-roupa. (LEWIS, 2002, p.92)

A lógica apresentada por Susana é típica da lógica deformante infantil. As crianças pegam os casacos que, segundo Lewis, amante da idade média, "mais pareciam imponentes mantos reais" (LEWIS, 2002, p. 92).

O faz de conta, assim como na obra de Lobato, assume o lugar da realidade no seguinte diálogo: "- Vamos fazer de conta que somos exploradores polares. – Nem é preciso – disse Pedro. – Mesmo sem fazer de conta, a coisa vai ser muito divertida." (LEWIS, 2002, p. 92)

Edmundo sugere que andem até o lampião. Pedro percebe que o irmão já estivera no bosque antes e que havia mentido para ele e Susana. Ia repreendê-lo, mas desiste e Edmundo resmunga: “ - Cambada de gente pretensiosa! Um dia, vocês me pagam!” (LEWIS, 2002, p.92)

Susana, mudando o rumo da conversa, recomenda que Lúcia os guie. A pequena decide visitar seu amigo fauno. Quando chegam à casa do Sr.Tummus, o quadro é desolador: porta arrombada, neve dentro da caverna, cinzas da lareira pelo chão, louça partida e o retrato do pai do fauno em pedaços. Encontram um pedaço de papel com os seguintes dizeres, pregado no tapete:

> O antigo inquilino deste prédio, o fauno Tummus, está preso, aguardando julgamento, acusado de crime de alta traição contra Sua Majestade Imperial Jadis, Rainha de Nárnia, Castelã de Cair Paravel, Imperatriz das Ilhas Solitárias etc. É acusado outrossim de auxílio aos inimigos da supracitada Majestade, abrigando espiões e confraterizando-se com humanos.
> MAUGRIM, Comandante-Chefe da Polícia Secreta.
> VIVA A RAINHA! (LEWIS, 2002, p.93)

A citação anterior pode ser um excelente pretexto para que o docente explore a escrita formal.

Os meninos começam a ficar com medo do quadro que se apresenta, mas Lúcia, corajosa e solidária, virtudes apreciadas por Lewis, convence os irmãos a ajudarem o fauno, que estava naquela situação por causa dela. Alega que a feiticeira é muito má e por seus sortilégios era sempre inverno em Nárnia. Pedro pede a opinião de Susana. Com exceção de Edmundo, que se põe à parte, eles deliberam e decidem ajudar o Sr.Tummus, superando o medo. Considerar a opinião do outro num momento de resolução de conflito é uma atitude que deve ser incentivada pelo docente em sala de aula.

Novos problemas aparecem: os pequenos não têm comida e não sabem onde o fauno está preso. Lúcia, observadora, vê um pintarroxo de papo vermelho. O pássaro, em diversas mitologias e na Bíblia, é um símbolo de boas novas e aquele que indica o caminho, como já descrito na crônica “O sobrinho do Mago.” As crianças percebem que a ave saltita de galho em galho e espera que a sigam. Edmundo chama o irmão de lado e demonstra sua sagacidade para o mal: tenta convencer Pedro de que o pássaro pode estar levando-os para

uma armadilha. A ideia é desacreditada de pronto pelo irmão mais velho, que afirma serem os pintarroxos, em todas as histórias, bons sujeitos. Mas Edmundo não desiste e questiona:

> - Ah, é assim? E como vamos saber qual é o lado errado? Como é que vamos saber se os faunos estão do lado certo e a rainha (sei, sei, já disseram que ela é feiticeira) está do lado errado? A gente não conhece os faunos e não conhece a rainha!
> - O fauno salvou Lúcia.
> - É o que ele disse. Mas podemos mesmo saber? Outra coisa: quem é que sabe qual é o caminho de volta?
> - Puxa vida! – exclamou Pedro. – Não me lembrei disso!
> - E não há comida à vista! – concluiu Edmundo. (LEWIS, 2002, p.94)

O capítulo sete, intitulado "Um dia com os castores" tem início com o sumiço do pintarroxo e Edmundo apontando para os irmãos como se ele tivesse razão desde o começo.

Os pequenos olham ao redor e percebem algo se mexendo numa árvore. Veem um castor, com atributos humanos. O fato de a criança ser animista a aproxima e provoca identificação com essa personagem, conforme descrito no capítulo referente à "Representação do mundo na criança.". O trecho a seguir ilustra:

> E todos o viram desta vez: focinho peludo, grandes bigodes, parecia espreitá-los por detrás das árvores. Não fugiu logo, pelo contrário, levou a pata à boca, como fazem as pessoas quando põem um dedo nos lábios para nos dizer que devemos ficar em silêncio. E desapareceu de novo. Eles mal respiravam. Um minuto depois, tornou a sair do abrigo atrás das árvores, olhou em volta, com medo de que alguém o visse, e disse:
> - Silêncio! (LEWIS, 2002, p.95)

As crianças ponderam se devem seguir o castor. Edmundo, como sempre, mostra-se pessimista. Mas Lúcia, com simplicidade, diz que ele é um animal bonito e Susana acha que devem correr o risco. Pedro reflete e conclui que se for um inimigo, podem com ele. O castor acena inquieto, para que o sigam.

O animalzinho os leva para o meio da floresta e questiona se as crianças são os filhos de Adão e de Eva. Edmundo aquiesce. O castor pede que façam silêncio, pois nenhum lugar é seguro. Até algumas árvores são espiãs da feiticeira.

As crianças expõem ao castor seus receios. E alegam que não têm como saber se ele é amigo ou inimigo, até que ele mostra o lenço de Lúcia, que havia sido um presente da

menina ao senhor Tummus. Segundo ele, o fauno havia entregado o lenço com recomendações para que o castor encontrasse as crianças e as levasse para longe da feiticeira. Nesse ponto da narrativa, Lewis conversa com o leitor, como tantas vezes faz Lobato. Cita Aslam e a sensação provocada nas crianças ao ouvir aquele nome é significativa e parte do universo do numinoso:

> - Dizem que Aslam está a caminho; talvez até já tenha chegado.
> E aí aconteceu uma coisa muito engraçada. As crianças ainda não tinham ouvido falar de Aslam, mas no momento em que o castor pronunciou esse nome, todos se sentiram diferentes. Talvez isso já tenha acontecido a você em sonho, qualquer coisa que você não entende, mas que, no sonho, parece ter um profundo significado – o qual pode transformar o sonho em um pesadelo ou algo maravilhoso, tão maravilhoso que você gostaria de sonhar sempre o mesmo sonho. (LEWIS, 2002, p.96)

Ao contrário dos irmãos, que sentiram grande bem-aventurança ao ouvirem o nome de Aslam, Edmundo sente um grande desconforto. Assim como explicitado na análise da crônica "O sobrinho do mago", temos os maus e os bons assumindo sensações diversas diante de Aslam, o criador, de acordo com o que são e acreditam.

Lúcia inquire o castor sobre o paradeiro do Sr.Tummus. O animal pede que o sigam até um local onde possam conversar tranquilamente e comer. Os irmãos, com exceção de Edmundo, confiam no castor.

Lewis nos brinda com uma bela descrição do caminho a percorrer pelas crianças. Essa cena pode ser pretexto para que o docente incentive uma brincadeira de faz de conta em sala de aula, levando as crianças pela escola e pedindo que descrevam sensações e criem espaços e ambientações. O trecho a seguir é de beleza singular:

> Seguiram apressados atrás do novo amigo, que, dando uns passinhos incrivelmente rápidos, foi guiando os quatro durante mais de uma hora, pelos recantos mais densos da floresta. Já se sentiam exaustos e famintos quando, de súbito, as árvores começaram a rarear, e eles a descer por uma encosta íngreme. Minutos depois, já sob um céu sem nuvem, onde o sol brilhava ainda, depararam com uma vista maravilhosa. Estavam num vale estreito, no fundo do qual corria (deveria correr, se não estivesse gelado) um rio razoavelmente grande. Bem debaixo do ponto em que se encontravam haviam construído um dique sobre o rio; e os meninos se lembraram logo de que os castores são fabulosos construtores de diques. Aquela obra – não tiveram dúvida – era do Sr. Castor. Notaram que este tomava um ar modesto... o mesmo ar que as pessoas assumem quando

> visitamos o jardim que fizeram ou lemos uma história que escreveram. Por isso, era da mais elementar educação que Susana dissesse:
> - Que lindo dique! (LEWIS, 2002, p.96)

Vale ressaltar alguns pontos na citação anterior. Primeiramente o fato de o castor construir diques. Esse pode ser um assunto a ser explorado em sala de aula e que costumeiramente desperta curiosidade das crianças. É possível estabelecer analogias entre a construção dos animais e as humanas, suas funções, materiais e formas de fazer. Também é interessante a maneira pela qual Lewis ensina boas maneiras e educação quando afirma que Susana deveria elogiar o dique e não podemos deixar de notar a apreciação do autor pela modéstia do castor. Ser modesto é uma atitude desejável e valorosa.

Havia uma casinha no meio do dique e o castor levou as crianças até ela. A fumaça que saía prenunciava um jantar e os pequenos estavam famintos. Edmundo observou as duas colinas ao longe e lembrou-se da promessa da feiticeira em transformá-lo um dia em rei. A ganância pelo poder tomou conta do menino.

Quando entram na casa do castor se deparam com uma cena tipicamente humana, vivida pela Sra. Castor. Como explicitado anteriormente, o fato de as criaturas apresentarem características humanas estabelecem identificação com o mundo infantil, tipicamente animista. O texto a seguir ilustra:

> Logo ao entrar, a atenção de Lúcia foi despertada por um som metálico, e a primeira coisa que viu foi a Sra. Castor, uma velhinha de ar bondoso, sentada de linha na boca, trabalhando a valer na máquina de costura. Era de lá que vinha o som. Parou com o trabalho e levantou-se.
> - Ah, chegaram finalmente!- disse ela, juntando as patas enrugadas. – Finalmente! E pensar que eu ainda iria viver para ver este dia! As batatas estão cozinhando! E a chaleira já está cantando! Será que o Sr. Castor poderia arranjar-nos uns peixinhos?
> - Já vou – disse o Sr. Castor. (LEWIS, 2002, p.97)

Pedro acompanha o Castor na pescaria e as meninas ajudam a Sra. Castor na cozinha. As crianças são acolhidas na rotina dos animais como se fossem da família. A cooperação deve ser valorizada entre as crianças e Lewis, com o exemplo citado no início desse parágrafo, traz para a leitura dos pequenos uma lição ímpar.

Lúcia observa a casa dos castores e a acha aconchegante, apesar de sentir falta de livros. Novamente Lewis os insere em sua crônica.

Pedro chega com o Castor e o autor conversa com o leitor, incentivando a apreciação olfativa: "Imagine você agora o cheiro bom dos peixes fritando, e como as crianças, azuis de fome, esperavam ansiosamente que ficasse tudo pronto, e a fome aumentando a cada segundo!" (LEWIS, 2002, p.98)

Lewis enaltece a culinária, como momento de acolhida, encontro de amigos e cooperação, descrevendo em pormenores, a ponto de deixar o leitor faminto:

> Susana preparou as batatas, enquanto Lúcia ajudava a Sra.Castor a colocar as trutas na travessa. Cada um puxou o seu banquinho (na casa dos castores só havia banquinhos de três pés, além da cadeira de balanço da Sra. Castor, junto da lareira), prontos para se fartar. Havia um jarro de leite cremoso para as crianças (o Sr. Castor, fiel a seus princípios, preferiu cerveja) e, no centro da mesa, um bom pedaço de manteiga, de que eles se serviam à vontade para passar nas batatas. Aí as crianças chegaram à conclusão – e eu concordo inteiramente com elas – de que não há nada melhor do que um peixinho de rio, que ainda há meia hora estava saltando na água, tirado da frigideira há menos de meio minuto. E, depois do peixe, a Sra. Castor tirou do forno um rocambole muito fofo, ainda fumegando, e pôs no fogo a chaleira. Depois de tomarem o chá, todos inclinaram os banquinhos para trás, para se encostarem à parede, e deram um profundo suspiro de satisfação. (LEWIS, 2002, p.98)

O Castor olha pela janela e acha bom que esteja nevando, pois se alguém tentar procurá-los, não encontrarão rastos.

Ele conta aos pequenos de que forma o fauno foi levado pela polícia para a casa da Feiticeira Branca. E que lá ela transformava os traidores em estátuas de pedra. Tal poder remete à mitologia grega, à figura da medusa, que transformava em pedra aqueles que ousassem olhá-la.

Lúcia, desesperada com o destino do amigo fauno, quer salvá-lo, mas a Sra. Castor afirma que é muito difícil sair com vida da casa da feiticeira. Pedro elabora hipóteses para conseguir atingir o intento da irmã. O docente deve incentivar a elaboração de hipóteses em sala de aula, de forma que o pequeno aprenda a procurar diversas soluções para um mesmo conflito. O trecho a seguir é singular:

> - Mas a gente não pode dar um jeito? – perguntou Pedro. - Quer dizer, se a gente for disfarçado de... sei lá... de vendedores ambulantes ou de qualquer outra coisa... esperar que ela saia de casa... ou... Puxa vida! A gente tem de achar um jeito. O fauno arriscou-se para salvar minha irmã, Sr. Castor! Não podemos abandoná-lo assim, deixar que façam com ele uma coisa dessas! (LEWIS, 2002, p.99)

O espírito grato e solidário de Pedro é digno de menção e um exemplo aos pequenos que lerão essa crônica. Também é um preceito enaltecido pelos cristãos.

O Castor pede que esperem a chegada de Aslam. As crianças novamente são envolvidas por uma sensação ímpar ao ouvir aquele nome e pedem que o Castor fale sobre Aslam:

> - Aslam?! – exclamou o Sr. Castor.- Então não sabem? Aslam é o rei. É o verdadeiro Senhor dos Bosques, embora já há muito esteja ausente. Desde o tempo do meu pai e do meu avô. Agora chegou a notícia de que vai voltar. Neste momento mesmo está em Nárnia. Ele dará um jeito na Feiticeira Branca, não se preocupem. Ele, e não vocês, meus filhos, há de salvar o Sr.Tummus.
> - E se ela transformar também *ele* numa estátua de pedra? – perguntou Edmundo.
> - Deixe com ele, Filho de Adão. Não é tão fácil assim! – respondeu o Sr. Castor, caindo na gargalhada. – Transformar ASLAM em pedra? Se ela conseguir manter-se em pé diante dele, olhá-lo cara a cara, já e caso para dar-lhe os parabéns. Não, não. Ele vem botar tudo nos eixos. (LEWIS, 2002, p.99)

É possível estabelecer uma analogia com a profecia da chegada de Aslam e da chegada de Jesus.

Susana questiona se um dia verão Aslam. E o castor diz para ela que para isso foram trazidos até Nárnia. Lúcia quer saber se ele é um homem, e o Castor diz que não, ele é um leão, por ser um grande rei. Rei dos animais. Também há referências de Jesus, em diversas passagens das Sagradas Escrituras, como o Leão de Judá.

A menina diz ao Castor que terá medo de conhecer um leão e o amigo afirma que sem dúvida ela sentirá medo. Lúcia questiona se ele é perigoso. O Castor responde que sim, mas é bom. Pedro demonstra imensa vontade de conhecê-lo, mesmo que tenha medo. O amor e o temor que os cristãos devem ter perante Deus é uma constante na Bíblia tanto quanto na obra lewisiana. Em Salmos, temos: “Eu, porém, pelo teu grande amor, entrarei em tua casa; com temor me inclinarei para o teu santo templo.” (BÍBLIA, SALMOS 5:7)

O Castor diz aos pequenos que recebeu uma mensagem de Aslam, pedindo que as crianças o encontrem no dia seguinte na Mesa de Pedra. O teólogo Ricardo Labuto Gondim, em entrevista a esta pesquisadora, afirma que na ressurreição de Cristo, descrita nos quatro evangelhos, um elemento comum é a pedra removida do sepulcro. Também alguns povos pagãos utilizavam pedras como parte dos rituais.

Lúcia questiona onde fica o local do encontro e o Castor esclarece que os levará até lá e que será uma grande jornada. Também os contos de fada e a mitologia possuem jornadas nas quais obstáculos devem ser enfrentados para que o objetivo final seja conquistado. Tais jornadas podem ser consideradas metáforas da própria vida, que exige do humano um caminhar com obstáculos a serem vencidos.

As crianças insistem em salvar o fauno, demonstrando espírito solidário, mas os Castores afirmam que apenas Aslam poderá ajudá-los. Também alertam para o fato de que precisam das crianças, que, segundo uma antiga canção: "Quando a carne de Adão/Quando o osso de Adão/Em cair Paravel/No trono sentar/ Então há de chegar/ Ao fim a aflição. (LEWIS, 2002, p. 100)

Na idade média, muitas canções relatavam histórias e profecias, que eram propagadas de geração a geração. Sendo Lewis um estudioso desse período, não é de surpreender que escreva em forma de ficção costumes de tempos pregressos.

O Castor afirma às crianças que com a chegada delas o fim do inverno está próximo. Diz também que histórias contam que Aslam já esteve em Nárnia, mas há muito tempo. Os pequenos indagam se a feiticeira é humana. O pequeno animal diz que não, mas gosta de parecer que sim. Ela não é uma filha de Eva, apesar de descender de Adão e de sua primeira mulher Lilith. Na tradição hebraica e na Cabala encontramos a figura de Lilith, que seria a mulher de Adão. Na mitologia Babilônica ela é uma espécie de demônio feminino.

O Castor afirma que Lilith era descendente dos gênios e dos gigantes. A afirmação anterior explica a altura da feiticeira.

Lewis oferece um voto de confiança aos humanos quando afirma: "pode haver duas opiniões sobre os humanos (sem qualquer ofensa para os presentes), mas não pode haver a menor dúvida acerca de seres que parecem humanos, mas não o são. (LEWIS, 2002, p.100)

Também discutem acerca dos anões e concluem que a maioria deles é má. Na mitologia nórdica há também a figura dos anões. O trecho a seguir esclarece de onde surgem tais criaturas:

> Entretanto, após terem remexido a carne do gigante, com a qual moldaram a terra, os três deuses descobriram nela um grande ninho de vermes.Wotan, penalizado destas criaturas, decidiu dar-lhes, então, uma outra morada, que não o Midgard. Os seres subumanos, que pareciam um pouco mais turbulentos que os outros, foram chamados de Anões e receberam como morada as profundezas sombrias da terra (Svartalfheim). (FRANCHINI & SEGANFREDO, 2004, p.7)

Em Nárnia, o casal de castores afirma que a Feiticeira Branca tem procurado humanos em toda Nárnia, com medo de que a profecia se concretize. Os pequenos questionam qual é a profecia. O texto a seguir esclarece:

> Lá embaixo, em Cair Paravel, no castelo que dá para o mar, junto da foz do rio, e que devia ser a capital se tudo corresse como devia... Lá, em Cair Paravel, há quatro tronos. Uma velhíssima tradição de Nárnia já anunciava que, quando dois Filhos de Adão e duas Filhas de Eva se sentarem nos quatro tronos, então será o fim, não só do reinado da feiticeira, mas da própria feiticeira. Foi por isso que usei de tanta cautela quando viemos para cá; porque se ela suspeitasse da chegada de vocês, eu não daria uma truta pela vida dos quatro... (LEWIS, 2002, p.100)

A mitologia e também a Bíblia citam profecias, como dito anteriormente. Podemos, por exemplo, relembrar do nascimento de Cristo, que foi profetizado e do quanto Jesus foi perseguido. O mesmo se dá com as crianças humanas em Nárnia. Sendo a profecia irrefutável, os "vilões" tentam matar aqueles que serão salvadores, mas sem o conseguirem.

Vale ressaltar que Cair Paravel, segundo Duriez, foi inspirado no Castelo de Dunluce, visitado pelos irmãos Lewis com a mãe. Ficaram hospedados em uma estação de veraneio chamada Castlerock, considerada por Lewis um dos locais mais bonitos que conheceu. Duriez descreve:

> O Castelo Dunluce é uma importante fortaleza que se projeta tendo o oceano Atlântico ao fundo. Ele é construído encimando uma formação basáltica acessível atualmente por meio de uma ponte de madeira que passa sobre um arco de pedra. As ondas colidem contra a rocha a algumas dezenas de metros abaixo de sua entrada. Entre suas ruínas estão o que

> restou de um amplo hall semelhante ao que aparece em Cair Paravel, a moradia dos reis e rainhas de Nárnia. Ao leste de Dunluce fica o Giant´s Causeway (Pontilhão do Gigante), um pátio de colunas hexagonais formado quando a rocha líquida derrramou-se nas águas frias do mar há milhares de anos. (DURIEZ, 2005, p. 19)

Na sequência da narrativa, as crianças, atentas por muito tempo às palavras do Castor, só percebem que o irmão Edmundo não estava presente quando já era tarde demais. Susana se apavora. Aventam a possibilidade de criar um grupo de buscas. Mas o Castor os demove da ideia, afirmando que sabe onde está o irmão desaparecido: com a Feiticeira Branca. Mais uma vez, Lewis trata do assunto da traição. As crianças não querem acreditar, mas Lúcia afirma que Edmundo já estivera em Nárnia antes. Pedro, demonstrando espírito solidário e amoroso, diz: "- Seja lá como for – disse Pedro, numa voz um tanto sufocada -, temos de ir atrás dele. Afinal, é nosso irmão, um pouco imbecil e mau, mas irmão. E, pensando bem, não passa de uma criança." (LEWIS, 2002, p.101) A Bíblia, em inúmeras passagens, explicita a importância do perdão.

Na crônica, a Sra. Castor diz que a feiticeira está usando Edmundo como armadilha, pois sabe que por meio dele conseguiria chegar até os outros irmãos Pavensie e matá-los. Também afirma que o menino malvado está, nesse momento, indo ao encontro de Jadis no intuito de contar para ela acerca da conversa que acabaram de ter e onde poderia encontrar seus irmãos e Aslam. Decidem fugir imediatamente, para não serem pegos.

No capítulo nove, intitulado "Na casa da Feiticeira", Lewis faz uma retrospectiva dos pensamentos e ações de Edmundo durante o jantar na casa dos castores. Evidencia alguns defeitos do menino, como a gulodice, a ganância e a baixa autoestima no seguinte trecho, conversando com o leitor:

> E agora você, naturalmente, quer saber o que aconteceu a Edmundo. Jantou com os outros, mas sem gosto, pensando o tempo todo no manjar turco... E não há nada que tire tanto o gosto da boa comida caseira do que a lembrança de um mau alimento enfeitiçado. Ouviu a conversa dos outros, também sem satisfação, pois continuava pensando que não lhe davam a devida importância e que o estavam colocando à margem. Ninguém pensava assim, só ele. (LEWIS, 2002, p.102)

Dessa forma, o menino ouviu tudo o que disseram acerca de Aslam, do encontro na Mesa de Pedra e decidiu sair sorrateiramente para ir ao encontro da feiticeira. Lewis

justifica a maldade de Edmundo não por ser ele um menino ruim, mas por possuir fraquezas:

> Não pense que Edmundo era tão ruim a ponto de desejar ver o irmão e as irmãs transformados em estátuas de pedra. O que ele queria simplesmente era comer manjar turco, ser príncipe (e mais tarde rei) e vingar-se de Pedro, que o chamara de "cavalo." Quanto ao que a feiticeira pudesse fazer aos irmãos, não queria que fosse coisa muito boa (sobretudo que ela não os colocasse no mesmo nível dele). Mas estava convencido (ou tentava convencer-se) de que ela não poderia ser tão má como diziam.
> [...]
> Que bom se ela for a verdadeira rainha! É melhor do que aquele pavoroso Aslam! Foi essa, pelo menos, a desculpa que Edmundo arranjou para justificar o próprio comportamento. Mas a desculpa não era lá essas coisas, pois no fundo sabia que a feiticeira era cruel. (LEWIS, 2002, p.102)

Sem usar da prudência, Edmundo, após sair da casa dos castores, percebe que esqueceu o casaco e que, por ser inverno, o dia é mais curto e a noite em breve chegaria. A nevasca estava caindo com força e impedia o reconhecimento do ambiente. Não havia estradas e ele tropeçava em troncos caídos. Segundo Lewis, ele teria voltado se não fosse o seguinte pensamento: "Quando eu for o rei, minha primeira medida vai ser mandar construir estradas decentes." (LEWIS, 2002, p.103). Tal pensamento o animou a seguir adiante.

Repentinamente a neve parou de cair e o menino conseguiu ver a lua cheia. Decide seguir o rio que encontra no caminho e culpa seu irmão por todos os imprevistos.

Após andar algum tempo, se depara com o castelo da feiticeira. Lewis, para descrevê-lo, utiliza comparações, fato que auxilia a compreensão da criança:

> O luar estava mais belo do que nunca. A casa era de fato um pequeno castelo e parecia ser toda feita de torres de longas espirais pontiagudas, afiadas como agulhas. Faziam lembrar aqueles chapéus bicudos dos feiticeiros ou os gorros que os meninos usavam de castigo na escola. (LEWIS, 2002, p.103)

Avaliando o aspecto do castelo, Edmundo começou a sentir medo. Mas decidiu avançar com cautela. Vê um leão imenso nos portões, observando um anão. Ele decide esperar a fera atacar o pequeno ser, mas nada acontece. Relembra o que disseram sobre a

feiticeira transformar seres em pedra e descobre que o leão é uma estátua. Com maldade, aventa ser Aslam aquela estátua e é mordaz:

> [...] apesar do frio, sentiu-se envolvido por uma onda de calor, ao mesmo tempo que teve uma ideia que lhe pareceu maravilhosa: "Provavelmente... é o grande Aslam, de quem todos falam. Já foi apanhado e virou pedra. Aqui está o fim de todos os belos sonhos daqueles lá. Bacana. E ainda há quem tenha medo de Aslam!"
> Ficou gozando do leão de pedra, até que fez uma grande criancice: tirou do bolso um toco de lápis, cobrindo com um bigodão preto o beiço superior do leão e desenhando-lhe um par de óculos.
> - Taí, Aslam, seu grande boboca! Está gostando de ser estátua? Pensava que era muito esperto, hein? (LEWIS, 2002, p.104)

Vale lembrar que nas Sagradas Escrituras, inúmeros são os relatos daqueles que zombaram de Cristo. Em Mateus temos:

> Tu, que destróis o templo e o reconstróis em três dias, salva-te a ti mesmo! Se és o Filho de Deus, desce da cruz! Os príncipes dos sacerdotes, os escribas e os anciãos também zombavam dele: Ele salvou a outros e não pode salvar-se a si mesmo! Se é rei de Israel, desça agora da cruz e nós creremos nele! Confiou em Deus, Deus o livre agora, se o ama, porque ele disse: Eu sou o Filho de Deus! E os ladrões, crucificados com ele, também o ultrajavam. (BÍBLIA, MATEUS 27: 40-44)

Ao andar pelo castelo, depara-se com outras estátuas, que parecem vivas, apesar de imóveis. Lewis dá à ficção aspecto de realidade, quando afirma: " tinham todos um ar tão estranho de coisas vivas, mas imóveis, no luar branco e frio, que ele atravessou o pátio com a sensação de quem vive um conto de fadas."(LEWIS, 2002, p.104). A citação anterior e o comentário acerca do conto de fadas faz parecer que Edmundo não faz parte de um.

Ao final de um pátio o menino observa uma figura enorme de um lobo, deitada. Tenta passar por cima dele, mas descobre que não é uma estátua. O lobo fala com o menino. Sendo o faz de conta e o antropomorfismo uma característica da criança, ela se identifica com o lobo falante, que questiona Edmundo:

> - Quem está aí? Pare, intruso. Quem é você?
> - Com licença, Sr. Lobo – começou Edmundo, tremendo tanto que mal podia falar. – Meu nome é Edmundo, e sou o Filho de Adão que Sua Majestade, a Rainha, encontrou há poucos dias no bosque. Venho para

> contar que meu irmão e minhas irmãs estão neste momento em Nárnia... aqui pertinho, na casa dos castores. Ela... ela quer vê-los.
> - Vou informar Sua Majestade – falou o lobo. – Espere aqui e não se mexa, se gosta de viver. (LEWIS, 2002, p.103)

Dessa forma, Edmundo anuncia a traição aos irmãos. Mugrim, o lobo, que é chefe da polícia secreta da feiticeira, volta e pronuncia, com a ironia dos malvados: "- Entre, entre, ditoso favorito da Rainha. Ditoso ou desditoso, quem sabe?" (LEWIS, 2002, p.105)

Edmundo adentra a sala da rainha e vê uma estátua de um fauno, intuindo ser o amigo de Lúcia.

A feiticeira fica irritada com a presença do menino, que não trouxe os irmãos. Na tentativa de defender-se e mostrar-se útil, Edmundo conta tudo o que ouviu na casa dos castores e quando ouve o nome de Aslam, a feiticeira pede que preparem o trenó, mas sem os guizos, para que não os ouçam chegar.

No capítulo dez Lewis narra a fuga das crianças e dos castores. A Sra. Castor é precavida e mesmo com a ameaça da perseguição é prudente e prepara alimentos para a viagem. Cada um leva um farnel às costas. O Sr. Castor fecha a porta à chave, para atrasar a feiticeira e escolhem um caminho diferente do habitual, entre as árvores, no qual um trenó não poderia passar.

O Castor encaminhou-os até uma espécie de caverna. Estavam todos muito cansados. Lewis conversa com o leitor: "- Por que isso? – perguntou Pedro, numa voz que na escuridão soou cansada e pálida. (Espero que você saiba o que é uma voz pálida.)" (LEWIS, 2002, p.107)

Todos dormiram na caverna, após tomarem um líquido oferecido pela Sra. Castor, que trouxe calor e sono. Lúcia não conseguia deixar de comparar aquele esconderijo com a aconchegante casa do fauno. Estimular comparações é uma atitude que o docente deve ter em sala de aula, no intuito de auxiliar o desenvolvimento do aluno.

Quando acordaram, ouviram o tilintar de sinetas e ficaram assustados. O Sr. Castor, demonstrando coragem e consciente de sua habilidade ímpar, sai do esconderijo, para ver quem se aproxima. Lewis é enfático:

> O senhor Castor saiu do esconderijo, rápido como uma flecha. Você pode achar, como Lúcia achou, que foi uma bobagem da parte dele. Pelo contrário, foi uma coisa muito ajuizada. Ele sabia que podia rastejar entre

> as moitas, sem ser visto, até o alto da montanha. Queria saber, antes de tudo, que rumo tomava o trenó da feiticeira. Os outros ficaram à espera, imaginando o que poderia ter acontecido. Esperaram cinco minutos, até que ouviram algo que os fez estremecer de pavor. Eram vozes!
> - Só pode ter sido apanhado! – pensou Lúcia.
> Foi grande o espanto geral quando ouviram a voz do Sr. Castor, do lado de fora da caverna:
> - Não há perigo. Pode vir, Sra. Castor. Venham todos, Filhos de Adão. Tudo bem! (LEWIS, 2002, p.103)

O Castor estava muito feliz. O poder da feiticeira diminuía. A sineta que ouviram não era do trenó de Jadis. O Natal estava voltando, após anos. Lewis insere uma personagem folclórica tradicional em sua crônica. O trecho a seguir emociona:

> Era um trenó puxado por duas renas, com sinetas tilintando nos arreios. Renas muito maiores que as da feiticeira, mas eram castanhas, e não brancas. No trenó estava alguém que todos reconheceram à primeira vista. Era um homem alto, vestido de vermelho-vivo como as bagas do azevinho, com um capuz forrado de pele, uma barba branca, tão comprida que lhe cobria o peito como uma queda d´água espumante. Todos o reconheceram porque, embora essas pessoas só existam em Nárnia, podemos vê-las em gravuras e ouvir a respeito delas, mesmo em nosso mundo – o mundo que fica do lado de cá da porta do guarda-roupa. (LEWIS, 2002, p.108)

Analisando a citação anterior é possível perceber que o autor insere Nárnia no mundo da fantasia, quando afirma que o Papai Noel só existe em Nárnia, apesar de podermos saber dele em nosso mundo. Novamente, assim como na obra lobatiana, a fantasia e o 'mundo real' têm um ponto de congruência.

Mas, segundo o autor, quando visto no mundo de Nárnia, o Papai Noel era mais real. Pode parecer contraditório dizer que a fantasia parece mais real quando vislumbrada no mundo fantástico, mas é um exemplo belíssimo que também aparece na crônica "O sobrinho do Mago", quando Lewis afirma que a árvore procurada por Digory é mais bela em Nárnia do que no mundo real. O autor evidencia, dessa forma, a beleza do mundo da fantasia que, se trazida ao mundo real, segundo ele, perderia seu encanto pleno. Também podemos estabelecer uma correlação com o dualismo platônico, ou seja, há o mundo das ideias e o mundo real, sendo que o mundo das ideias é perfeito e o mundo real um simulacro.

Papai Noel, assim como manda a tradição, traz presentes às crianças. Tais presentes não são brinquedos usuais, mas elementos que vêm em auxílio num momento de dificuldade. Tais aparatos são amplamente encontrados nos contos de fadas, como, por exemplo, a abóbora da "Cinderela", os feijões mágicos em "João e o Pé de Feijão", a pequena boneca do conto russo "Vassílisa", entre outros. Os estudos de Piaget também apontam para a crença da criança na magia que pode ser inerente a um objeto.

Lewis narra a entrega dos presentes. Vale ressaltar que o autor não diz brinquedos e sim presentes, que implicam, segundo o dicionário on line Priberam da Língua Portuguesa[83], no item oitavo, em "coisa oferecida a alguém. Dádiva, mimo, oferta, prenda." Na crônica, os presentes representam objetos que denotam não uma brincadeira, mas a inclusão dos meninos no mundo adulto. São símbolos de passagem. O trecho a seguir ilustra:

> - Presentes para vocês. São ferramentas, e não brinquedos. Talvez não esteja longe o dia em que precisará usá-las. Com honra!
> E entregou a Pedro um escudo e uma espada. O escudo era cor de prata, com um leão rubro no centro, lustroso como um morango pronto para ser colhido. A espada tinha punho de ouro, bainha, cinto, tudo, e parecia feita sob medida. Pedro recebeu os presentes em grave silêncio, sentindo que se tratava de uma coisa muito séria. (LEWIS, 2002, p.108)

Na citação anterior vale ressaltar que a entrega dos presentes é semelhante ao ritual medieval da cavalaria, quando o cavaleiro ganha sua espada e escudo com símbolo específico. No caso dessa crônica, o símbolo do leão evoca a imagem de Aslam, que é aquele pelo qual as crianças lutarão. Lewis, estudioso do período medieval, traz para suas crônicas as tradições desse período.

Na sequência da narrativa, Lúcia e Susana também ganham seus presentes:

> - Susana, Filha de Eva! Isto é para você. – E Papai Noel entregou-lhe um arco, uma aljava cheia de setas e uma trompazinha de marfim. – Só se deve usar o arco em grande risco, pois não quero que você tome parte ativa na luta. Raras vezes falha o alvo. Quanto à trompa, é só levá-la aos lábios e tocar: auxílio lhe virá de alguma parte.
> - Lúcia, Filha de Eva! – Papai Noel estendeu-lhe uma garrafinha, que parecia de vidro (houve mais tarde quem dissesse que era de diamante) e um punhal muito pequeno. – Esta garrafa contém um tônico feito de suco

[83] Disponível em http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=presente. Último acesso em abril de 2013.

> de uma flor de fogo que cresce nas montanhas do sol. Se um amigo estiver ferido, bastam algumas gotas para curá-lo. O punhal é para sua defesa, em caso de extrema necessidade. Porque você também não deve entrar na luta.
> - Por que não, meu senhor? – disse Lúcia. – Acho que... bem, não sei... mas acho que eu era capaz de não ter medo!
> - O problema não é esse. É que as batalhas são mais feias quando as mulheres tomam parte nelas. (LEWIS, 2002, p.103)

Vale relembrar que Lewis vivia o período de guerra e que quando os homens eram dizimados, as mulheres precisavam lutar.

Após o diálogo com as crianças, Papai Noel desanuvia o semblante e oferece uma bandeja de chá com açúcar e uma tigela de creme de leite. Despede-se dando vivas ao Natal que novamente surge em Nárnia e também ao verdadeiro Rei.

No capítulo onze, Edmundo começa a sentir as consequências dos seus atos. A feiticeira o trata com rispidez e quando pede a ela manjar turco recebe pão duro e água. O menino é mal educado com a feiticeira e diz que nunca na vida havia comido pão duro. No entanto, ela o olha com "uma cara tão terrível que o menino pediu desculpas e começou a mordiscar o pão, tão duro que mal lhe descia pela garganta." (LEWIS, 2002, p. 109)

Partem no trenó de Jadis. Maugrim, o lobo, recebe ordens para ir até a casa dos castores e matar todos que estiverem por lá. Se não encontrassem ninguém, deveriam partir para a Mesa de Pedra, segundo a feiticeira.

Chegando ao dique não encontram nada, graças à neve os rastos foram encobertos. Nos contos tradicionais, por vezes os fenômenos da natureza e também a própria natureza auxiliam os heróis.

Enquanto isso, um anão de má índole, ilustrando o comentário anterior feito pelos castores, guia o trenó da feiticeira maltratando as renas. Edmundo, sem o casaco, sofre com o frio e após refletir, conclui que Jadis não tem intenção de transformá-lo em rei. Começa a arrepender-se, após conviver com a feiticeira. Lewis narra:

> Via agora a burrice que fora tentar convencer a si mesmo de que ela era boa pessoa e que tinha razão. Naquele momento, daria tudo para estar com os outros... até com Pedro! Só tinha um consolo: pensar que tudo não passava de um sonho, e que podia acordar de um momento para outro. À medida que as horas corriam, tudo acabou mesmo por lhe parecer um sonho. (LEWIS, 2002, p.110)

O arrependimento e a humildade estão expressos em inúmeros trechos das Sagradas Escrituras. Em Lucas temos um exemplo dado por Jesus:

> Subiram dois homens ao templo para orar. Um era fariseu; o outro, publicano. O fariseu, em pé, orava no seu interior desta forma: Graças te dou, ó Deus, que não sou como os demais homens: ladrões, injustos e adúlteros; nem como o publicano que está ali. Jejuo duas vezes na semana e pago o dízimo de todos os meus lucros. O publicano, porém, mantendo-se à distância, não ousava sequer levantar os olhos ao céu, mas batia no peito, dizendo: Ó Deus, tem piedade de mim, que sou pecador! Digo-vos: este voltou para casa justificado, e não o outro. Pois todo o que se exaltar será humilhado, e quem se humilhar será exaltado. (BÍBLIA, LUCAS 18:10-14)

É nítida, nessa crônica, a rivalidade que Edmundo estabelece com o irmão mais velho, fato muito presente na vida real das crianças.

Após uma noite no trenó a luz do dia se faz presente e a feiticeira vê, ao longe, uma família de esquilos, dois sátiros, um anão e uma velha raposa comemorando o Natal, debaixo de uma árvore decorada. Com raiva se aproxima e quando descobre que Papai Noel esteve ali levanta a sua vara mágica sob os protestos de Edmundo e transforma todos em pedra. Ela passa a tratar o menino de acordo com sua verdadeira índole: "- E você – disse a feiticeira, dando em Edmundo uma bofetada que o deixou tonto – aprenda a não pedir misericórdia para espiões e traidores." (LEWIS, 2002, p. 111)

Por meio dessas experiências más, Edmundo começa a tomar consciência da realidade e sua índole começa a mudar. De acordo com Lewis "Edmundo, pela primeira vez desde que esta história começou, sentiu pena de alguém que não fosse ele mesmo. Pareceram-lhe tão dignas de dó aquelas figurinhas de pedra [...]" (LEWIS, 2002, p.111)

O menino percebeu que o clima estava mais úmido e o frio não era tão intenso. O trenó ficou enterrado na neve e era possível ouvir o som da água corrente. A feiticeira exigiu que Edmundo ajudasse o anão a tirar o trenó, mas não conseguem. Com a chegada de Aslam o inverno começa a dissipar. A metáfora do inverno sem Natal como tempo de tristeza é clara.

A feiticeira, não satisfeita, decide ir a pé e ordena que o anão amarre Edmundo numa corda.

A chegada dos tempos felizes associada ao despertar da natureza é descrita por Lewis com beleza:

> Os tapetes relvados iam aumentando e as extensões nevadas diminuíam. De minuto a minuto, outras árvores decidiam sacudir os mantos alvos de neve. Não tardou que, para onde quer que se olhasse, em vez de vultos brancos, surgissem o verde-escuro dos abetos e os ramos negros e espinhosos dos carvalhos, das faias, dos olmos. Depois, o nevoeiro de branco passou a dourado, até desaparecer por completo. Deliciosos raios de sol projetavam-se sobre a floresta, enquanto, lá no alto, o céu azul olhava entre as copas das árvores.
> Outras coisas maravilhosas foram acontecendo. Numa clareira de plátanos prateados, o chão estava todo coberto de florzinhas amarelas; o ruído das águas, cada vez mais forte. Ali perto passava um riacho; do outro lado desabrochavam narcisos. (LEWIS, 2002, p.112)

Vale ressaltar, observando a citação anterior, que o docente pode estudar com os alunos a flora típica européia, a partir dos nomes referidos por Lewis.

O autor novamente traz para a narrativa a imagem dos pássaros como aqueles que anunciam as boas novas. O trecho a seguir é encantador:

> Botões de açafrão cresciam em torno de uma velha árvore, em tons de ouro, púrpura e branco. E chegou uma música ainda mais deliciosa que o murmúrio das águas. Empoleirado num ramo, um passarinho começou a chilrear. Um outro respondeu mais adiante. Como se fosse um sinal, ouviram-se trinos e gorjeios por toda parte e todos começaram a cantar ao mesmo tempo. Em poucos minutos, o bosque ressoava com a música da passarada. Eram passarinhos por todos os recantos, pousando nas margens, levantando voo para o céu, perseguindo uns aos outros, discutindo, alisando as penas com o bico. (LEWIS, 2002, p.112)

O anão, observando o ocorrido, afirma que não é um cenário de degelo, mas sim da chegada da primavera. Muito irritada, a feiticeira, vendo que seu inverno está acabando, ameaça de morte aqueles que ousarem falar no assunto.

O capítulo doze, intitulado "A primeira batalha de Pedro" tem início com a caminhada da família de Castores e os três irmãos, que observam as mudanças ocorridas no clima. "Quando a primavera mágica começou, todos concluíram que alguma coisa estava falhando, desastrosamente falhando, nos planos da feiticeira. Chegaram a compreender com alegria que a feiticeira já não poderia usar o trenó." (LEWIS, 2002, p.113). Os fenômenos

da natureza ajudam os heróis a fugirem de Jadis. Como dito anteriormente, nos contos de fadas tradicionais e na mitologia, geralmente os heróis contam com a ajuda do que chamam "destino" ou forças da natureza.

Assim como Lobato, Lewis cria situações que poderiam ter acontecidos no mundo real, provocando identificação do leitor. Os heróis sofrem como qualquer humano e sentem cansaço. O trecho a seguir ilustra:

> Deixaram de andar tão depressa e se deram ao luxo de descansos mais frequentes e demorados. Também já estavam cansados, exaustos não, mas cansados, meio molengas e distraídos, mas muito calmos por dentro, como acontece quando se chega ao fim de um longo dia ao ar livre. Susana tinha uma pequena bolha no pé. (LEWIS, 2002, p.113)

As personagens mudam o caminho, pois com o degelo os rios voltam a correr e as águas são abundantes. Sobem uma longa encosta, até que chegam a uma clareira verde, rodeada por uma floresta em todas as direções, menos em frente, onde havia o mar. No centro dessa clareira ficava a grande Mesa de Pedra:

> No centro da clareira estava a Mesa de Pedra. Era uma grande pedra cinzenta, bem tosca, sustentada por outras quatro. Parecia muito antiga e estava toda gravada com linhas e figuras esquisitas, caracteres talvez de uma língua desconhecida. Dava uma sensação estranha olhar para ela. (LEWIS, 2002, p.113)

Em um canto percebem um acampamento bonito, "estava revestido de alguma coisa que parecia seda amarela, cordões vermelhos e cavilhas de marfim; flutuando no alto de uma haste, uma flâmula com um leão rubro, agitada pela brisa do mar." (LEWIS, 2002, p.113)

O acampamento descrito por Lewis, com a flâmula e o símbolo do leão remete aos acampamentos e brasões medievais, período estudado por Lewis na academia.

O autor nos brinda com a aparição de Aslam. Como sempre acontece nas crônicas, a música tem um lugar de destaque. Também no medievo eram famosos os jograis, homens que cantavam e declamavam poemas, além de promoverem diversão. O texto a seguir ilustra:

> Aslam estava de pé, cercado por uma multidão de seres que o rodeavam em semicírculos. Havia espíritos que moram nas árvores e espíritos dos bosques e fontes (dríades e náiades, como são chamados em nosso mundo). Levavam nas mãos instrumentos de corda. Eram eles que tocavam. Viam-se também quatro grandes centauros: uma das metades lembrava um cavalo grande, enquanto a metade humana parecia um gigante de expressão séria, mas bonita. Havia ainda um unicórnio e um touro com cabeça de homem, um pelicano, uma águia e um cachorro enorme. E, ladeando Aslam, dois leopardos seguravam, um, a coroa, e outro, a insígnia. (LEWIS, 2002, p.114)

A citação anterior pode ser pretexto para que o docente realize atividades que versem sobre seres mitológicos e desenhos desses seres em sala de aula. Também pode propor que as crianças criem seres híbridos e inventem uma história para eles.

Vale ressaltar a presença de elementos medievais, como a coroa e a insígnia, além da disposição ritual dos animais que seguram tais objetos ao redor do Rei. Também é interessante observar a importância que Lewis dá à música. Nas Sagradas Escrituras temos, analogamente: "Davi disse aos chefes dos levitas que estabelecessem seus irmãos como cantores com instrumentos de música, cítaras, harpas e címbalos, para que sons vibrantes e alegres se fizessem ouvir." (BÍBLIA, I CRÔNICAS 15:16)

Assim como na crônica "O sobrinho do Mago", Lewis enfatiza a sensação provocada por Aslam nas criaturas, que é análoga à provocada por Deus nos homens, segundo as Sagradas Escrituras, o amor e o temor:

> Quanto ao próprio Aslam, nem as crianças, nem os castores souberam o que fazer ou dizer ao vê-lo. Quem nunca esteve em Nárnia há de achar que uma coisa não pode ser boa e aterrorizante ao mesmo tempo. Os meninos entenderam logo. Pois, quando tentaram olhar para Aslam de frente, só conseguiram ver de relance a juba de ouro e uns grandes olhos, régios, soleníssimos, esmagadores. Depois, já não tiveram forças para olhar e começaram a tremer como varas verdes. (LEWIS, 2002, p.114)

O senhor Castor sugere que as crianças falem com Aslam primeiro e Pedro diz que Susana deve ser a primeira, segundo o ditado: "primeiro as damas." Mas a menina diz que primeiro deve ser ele, por ser o mais velho.

De acordo com a história, o primogênito era o grande responsável por assumir responsabilidades familiares, no medievo. Assim também acontece com Pedro, que toma para si o encargo de falar com Aslam. A coragem é uma virtude enaltecida por Lewis e permeia todas as crônicas. O texto a seguir ilustra:

> Pedro acabou compreendendo que lhe cabia ser o primeiro. Levantou a espada em saudação, dizendo apressadamente aos outros:
> - Venham, não tenham medo!
> Avançou para o Leão e disse:
> - Estamos aqui, Aslam!
> - Seja bem-vindo, Pedro, Filho de Adão – respondeu Aslam. – Bem-vindas, Susana e Lúcia, Filhas de Eva. Bem vindos Sr. e Sra. Castor.
> A voz, profunda e generosa, teve o efeito de um calmante. Ficaram alegres e animados, não mais perturbados por estarem ali sem dizer uma palavra. (LEWIS, 2002, p.114)

Assim como as Sagradas Escrituras narram acerca de Deus, que conhece cada uma das suas criaturas, o mesmo se dá com Aslam. Ele inquire os pequenos sobre o paradeiro de Edmundo. E o Castor responde: "– Quis traí-los e aderiu à Feiticeira Branca, Aslam [...]" (LEWIS, 2002, p.114)

Pedro tenta assumir parte da culpa de Edmundo, por ter ficado zangado com ele. Atitude nobre da parte do garoto, no intuito dividir o erro com o irmão. Aslam nada diz. Lúcia pede que os ajude a salvar Edmundo. A pequena, muito observadora, identifica tristeza no semblante imponente do Leão. Mas tal tristeza é dissipada com uma sacudidela da juba e o bater de patas. Lewis comenta: "que terríveis patas seriam se ele não soubesse como torná-las macias." (LEWIS, 2002, p.115) A afirmação anterior pode ser análoga se considerarmos os ideais cristãos que preconizam a bondade e o grande poder de Deus.

Aslam diz que fará o possível para resgatar Edmundo e anuncia um festim comemorativo em função da chegadas do Filho de Adão e das Filhas de Eva.

O Leão encaminha Pedro até o extremo leste do topo da colina, para mostrar-lhe o castelo de Cair Paravel: "- Aquilo, ó humano, é Cair Paravel, dos quatro tronos, num dos quais você há de sentar-se como rei. É o primeiro a vê-lo por ser o primogênito; e será o Grande Rei, acima de todos os outros." (LEWIS, 2002, p.115)

Ao longe ouvem um som e Aslam identifica a trompa de Susana. As criaturas avançaram e o Leão pede que Pedro lidere, para que conquiste seu reino. Assim como no

medievo, o primogênito, como explicitado anteriormente, tem a primeva responsabilidade. E Pedro nunca chegaria a Rei se não fizesse por merecer. São as glórias conquistadas com o esforço. Nos contos de fadas tradicionais o herói também precisa ultrapassar obstáculos e demonstrar coragem, assim como alguns rituais primitivos exigem que as pessoas conquistem por mérito próprio, seus títulos.

Ao chegar no pavilhão Pedro se depara com a polícia secreta da feiticeira, liderada pelo lobo Maugrim a perseguir suas irmãs, que sobem em uma árvore. Lewis não deixa de descrever as fraquezas do menino, mas narra que sua coragem e senso de responsabilidade e amor pelas irmãs superam-nas:

> Pedro não estava sentindo uma coragem extraordinária. Verdade seja dita, estava até começando a sentir-se mal... Mas isso não o impediu de fazer o que tinha de ser feito. Correu direto ao monstro e fez menção de vibrar-lhe um golpe com a espada. O golpe não chegou ao alvo. Como um relâmpago, a fera voltou-se, os olhos em fogo, boca escancarada, uivando de raiva.
> [...]
> Mas foi assim. Com toda força, Pedro enterrou a espada entre as patas do lobo, bem no coração. (LEWIS, 2002, p.115)

Após a morte do lobo, Lewis comenta: "estava exausto o herói." (LEWIS, 2002, p.116) Pedro conquista, portanto, o merecido título. Os irmãos se abraçam, comovidos e chorando. O autor afirma que "em Nárnia isso não causa má impressão em ninguém." (LEWIS, 2002, p.116) Tal afirmação evidencia a admiração de Lewis pelas demonstrações de afeto, criticando o mundo real, no qual, por diversas ocasiões, as pessoas sentem vergonha de demonstrar o que sentem.

Aslam pede ao seu exército que siga os lobos fugitivos, pois certamente os levará até a feiticeira.

O Leão chama a atenção de Pedro por não ter limpado a espada. Ele o faz e como as cerimônias medievais da sagração dos cavaleiros, Aslam promove um ritual: "Dê-me a espada. Ajoelhe-se, Filho de Adão! – disse Aslam. Tocou-o com a lâmina da espada e disse: - Levante-se, rei Pedro! E, aconteça o que acontecer, nunca esqueça de limpar a espada!" (LEWIS, 2002, p. 116).

Lewis alterna os capítulos entre as aventuras vividas por Edmundo e seus irmãos. Tal estratégia, também usada por Lobato em, por exemplo, o conto "O minotauro", além de

desafiar a memória do leitor, que precisa mudar o foco de sua concentração, promove uma leitura que não é cansativa.

O capítulo treze descreve Edmundo exausto, num vale escuro. O anão sugere que mantenham o menino refém. Dessa forma, viriam buscá-lo. A feiticeira aventa a possibilidade de que a profecia não se cumpra caso apenas três tronos sejam ocupados. Mas com a aproximação de Aslam, tudo mudou. Nesse momento chega um dos lobos da polícia secreta e relata a morte de Maugrim, sugerindo uma fuga. Mas Jadis está disposta a unir um exército e lutar.

Mas antes, decide matar Edmundo, mesmo que não seja na Mesa de Pedra, que, segundo ela, seria o local mais adequado. Alguns povos pagãos apenas ofereciam sacrifícios em templos e, nesse caso, a Mesa de Pedra é o local onde devem ser realizados tais atos. O menino é atado ao tronco de uma árvore. Abrem a camisa dele e o anão puxa-o pelos cabelos. Ouvem um afiar de facas e vozes vindas de todos os lados. Desamarram o menino e ele perde os sentidos. A feiticeira é dada por fugitiva, mas na realidade ela transformou-se em uma rocha e ao anão em tronco de árvore. Esses dons mágicos estão presentes em inúmeros contos de fadas tradicionais. Também as crianças, segundo Piaget, creem que o homem pode transformar a realidade por meio de magia, conforme exposto no capítulo referente à "Representação do mundo na criança."

Quando os irmãos Pavensie acordam ouvem dizer que Edmundo foi resgatado e trazido até Aslam. É a volta do filho pródigo, se quisermos fazer uma alusão às Sagradas Escrituras. Também é relevante a maneira pela qual Aslam perdoa a traição de Edmundo, assim como a Bíblia nos diz que Deus perdoa os pecadores arrependidos. Lewis não descreve em pormenores o que foi dito ao menino pelo Leão, mas deixa essa rica lacuna para que o leitor imagine qual foi o teor da conversa:

> Tomaram café e saíram todos, e viram Aslam e Edmundo passeando, lado a lado, sobre a relva úmida. Não é preciso dizer para você (e o fato é que ninguém ouviu) o que Aslam dizia. Fique sabendo que foi uma conversa da qual Edmundo jamais se esqueceu. Quando os outros se aproximaram, Aslam voltou-se e, acompanhado por Edmundo, foi ao encontro deles.
> - Aqui está o quarto Filho de Adão. E... bem... não vale a pena falar do que aconteceu. O que passou, passou.
> Edmundo apertou a mão de todos, repetindo:
> - Desculpe...
> E cada um respondia:

- Deixe isso para lá. (LEWIS, 2002, p.117)

Também é importante evidenciar a capacidade de perdão dos irmãos de Edmundo. O amor prevalece à condenação do arrependido. Novamente identificamos ideais cristãos, relatados na Bíblia: o perdão das ofensas, explicitado na oração do Pai Nosso:

> Eis como deveis rezar: PAI NOSSO, que estais no céu, santificado seja o vosso nome; venha a nós o vosso Reino; seja feita a vossa vontade, assim na terra como no céu. O pão nosso de cada dia nos dai hoje; perdoai-nos as nossas ofensas, assim como nós perdoamos aos que nos ofenderam; e não nos deixeis cair em tentação, mas livrai-nos do mal. Porque, se perdoardes aos homens as suas ofensas, vosso Pai celeste também vos perdoará. (BÍBLIA, MATEUS 6; 9-14)

Enquanto os irmãos se reencontram, Aslam recebe um emissário inimigo. O diálogo a seguir propõe uma leitura diferente da coloquial e própria de ocasiões solenes. O docente pode criar estratégias em sala de aula que explorem tais maneiras de expressar, por meio da fala e da escrita, tais circunstâncias. Também Lobato, em "O picapau amarelo" propõe essa atividade quando transcreve os diálogos de D.Quixote. Em Nárnia, temos:

> - A que vens, Filho da Terra? – perguntou Aslam.
> - A Rainha de Nárnia e imperatriz das ilhas Desertas deseja salvo-conduto para vos falar sobre um assunto que tanto interessa a vós como a ela – disse o anão, na ponta da língua.
> - Ah! Rainha de Nárnia! – comentou o Sr. Castor. – Mas é muito cara-de-pau!...
> - Calma, Castor – disse Aslam. -Todos os títulos serão restituídos a quem de direito. Não vale a pena discutir por enquanto. – E, voltando-se para o anão: - Diga à sua senhora que o salvo-conduto está concedido, sob a condição de ela deixar a vara mágica debaixo daquele grande carvalho. (LEWIS, 2002, p.118)

Aslam é generoso com a feiticeira e permite que ela fale. Não se mostra indignado como o Castor pelo fato de Jadis proclamar-se Rainha de Nárnia. Ao contrário, tem fé na profecia, que anuncia um futuro de paz e justiça.

A feiticeira chega até o acampamento de Aslam e provoca medo nos irmãos Pavensie. Os animais rosnam e apesar do sol, todos sentem frio repentinamente. Apenas Aslam se mostrou à vontade na presença dela. Sensação de frio e calor, descritas por Lewis,

quando afirma: “estranho espetáculo: um rosto dourado e um rosto nevado...tão perto um do outro.” (LEWIS, 2002, p. 118)

A feiticeira evidencia a presença de um traidor. Edmundo, após conversar com Aslam pela manhã, não demonstra medo e esnoba Jadis. O Leão defende o menino, argumentando que a ofensa do pequeno não foi dirigida à feiticeira. Mas ela alega a existência da Magia Profunda, que são as leis criadas pelo Imperador de Além-Mar, que representa o Deus Pai bíblico. O diálogo a seguir é esclarecedor:

> - Já se esqueceu da magia Profunda?- perguntou a feiticeira.
> - Digamos que sim – replicou Aslam, solenemente. Fale-nos da Magia Profunda.
> - Falar-lhe da Magia Profunda?! Eu?! – disse a feiticeria, numa voz ainda mais aguda. - Falar-lhe do que está escrito nessa Mesa de Pedra aí ao lado? Falar-lhe do que está escrito em letras do tamanho de uma espada, cravadas nas pedras de fogo da Montanha Secreta? Falar-lhe do que está gravado no cetro do Imperador de Além-Mar? Se alguém conhece tão bem quanto eu o poder mágico a que o Imperador sujeitou Nárnia desde o princípio dos tempos, esse alguém é você. Sabe que todo traidor, pela lei, é presa minha, e que tenho direito de matá-lo! (LEWIS, 2002, p.118)

Aslam acalma os que querem atacar a feiticeira e pede para falar a sós com ela. Após algum tempo, volta e diz que Jadis renunciou o sangue de Edmundo. Todos se acalmam, mas antes de partir a feiticeira pergunta para o Leão de que forma terá certeza de que a promessa será cumprida. Ao ver sua palavra posta em causa, Aslam rugiu para Jadis, que fugiu, assustada.

Assim que ela desaparece pela floresta ele pede que mudem o acampamento, pois o local deverá ser usado para outro fim. Ninguém ousou interrogar o Leão para saber os termos do acordo.

Aslam alerta Pedro para o fato de a feiticeira ir até o castelo onde mora após realizar uma determinada tarefa na Mesa de Pedra. Explica quais estratégias deverão ser usadas nos bosques e no castelo para conter o exército da feiticeira e Pedro questiona:”- Mas você ficará comigo, Aslam? – Nada posso prometer – retrucou Aslam, e continuou a dar suas instruções.” (LEWIS, 2002, p. 120).

Da mesma forma que Jesus preparou seus apóstolos, Aslam o fez com Pedro.

Na segunda etapa da viagem Susana e Lúcia acompanharam Aslam, que se mostrava triste e preocupado com outras coisas. Na Bíblia, em Marcos, temos:

> Foram em seguida para o lugar chamado Getsêmani, e Jesus disse a seus discípulos: Sentai-vos aqui, enquanto vou orar. Levou consigo Pedro, Tiago e João; e começou a ter pavor e a angustiar-se. Disse-lhes: A minha alma está numa tristeza mortal; ficai aqui e vigiai. Adiantando-se alguns passos, prostrou-se com a face por terra e orava que, se fosse possível, passasse dele aquela hora. Aba! (Pai!), suplicava ele. Tudo te é possível; afasta de mim este cálice! Contudo, não se faça o que eu quero, senão o que tu queres. (BÍBLIA, MARCOS 14: 32-36)

Aslam, na crônica, garante que naquela noite a feiticeira não atacará. A tristeza toma conta de todos. Pedro sente-se inseguro por saber que Aslam provavelmente não estará ao lado dele na batalha. As irmãs Pavensie vão deitar, mas não conseguem dormir, intuindo que algo ruim acontecerá. A intuição é também expressa na Bíblia. O trecho a seguir emociona:

> - Você também não consegue dormir, Lu?
> - Não. Achei que você estava dormindo. Tenho um pressentimento horrível, Susana, como se qualquer coisa estivesse para acontecer com a gente.
> - É mesmo? Eu também.
> - É alguma coisa com Aslam. Ou algo pavoroso está para acontecer com ele, ou é ele que vai fazer algo assim.
> - Esteve preocupado o dia inteiro, Lúcia! Ele disse que não poderá estar conosco na batalha. Será que está pensando em ir embora esta noite?
> - Onde ele está agora? Na barraca?
> - Acho que não.
> - Susana! Vamos procurá-lo.
> - Está bem, vamos. É melhor do que ficar acordada. (LEWIS, 2002, p.120)

Saem da tenda e veem ao longe o Leão, que se dirigia para o bosque. Sem nada dizer, foram atrás dele. Tal cena pode ser análoga à das mulheres que acompanharam Jesus no percurso até o cume do monte Gólgota, no calvário de Cristo. Em João, temos: "Junto à cruz de Jesus estavam de pé sua mãe, a irmã de sua mãe, Maria, mulher de Cléofas e Maria Madalena. (BÍBLIA, JOÃO 19:25)

Aslam segue cabisbaixo, de cauda caída. Percebem que ele está indo pelo caminho que leva até a Mesa de Pedra. Numa clareira Ele para e pergunta porque o estão seguindo. As meninas pedem para fazer-lhe companhia. Acedendo, o leão diz apreciar ter amigos,

principalmente naquela noite. Autoriza a ida das irmãs Pavensie contanto que elas prometam voltar do ponto em que ele ordenar. Elas prometem. A cena a seguir, retrato da afetividade, emociona:

> A marcha prosseguiu: o Leão entre as duas meninas. Como andava devagar! A grande cabeça real ia tão baixa que o nariz quase roçava a relva. A certa altura tropeçou e deixou escapar um gemido.
> - Aslam! Aslam querido! – disse Lúcia. – O que há? Por que não nos diz o que tem?
> - Está doente, Aslam querido? – perguntou Susana.
> - Não. Estou triste. Estou só. Ponham as mãos na minha juba, para que eu sinta que vocês estão aqui, e caminhemos assim. (LEWIS, 2002, p.121)

Dessa forma, seguem caminho. Quando chegam à última árvore antes da clareira, Aslam pede que fiquem ali. Elas o abraçam e choram sem saber por qual motivo. Depois escondem-se. Lewis narra o que elas viram, conversando com o leitor:

> Vou lhe contar o que elas viram.
> Uma imensa multidão estava reunida em torno da Mesa de Pedra. Embora o luar clareasse tudo, muitos traziam tochas, que ardiam com sinistras chamas vermelhas e fumo negro.
> Que bicharada! Ogres de dentes monstruosos! Lobos! Homens com cabeça de touro! Espíritos de árvores más e de plantas venenosas! Não falo de outros seres porque, se fizesse isso, as pessoas adultas não o deixariam ler este livro: vulpinos, bruxas, íncubos, fúrias, horrores, espectros, sátiros, lobisomens... Estavam ali todos os que eram do partido da feiticeira, convocados pelo lobo. No centro, em pé junto da mesa, estava a própria feiticeira.
> No momento em que viram o enorme Leão dirigir-se para elas, aquelas criaturas soltaram uivos e grunhidos de terror. Até a feiticeira pareceu por um instante paralisada de medo. Mas dominou-se e deu uma selvagem gargalhada. (LEWIS, 2002, p.121)

Chamando Aslam de louco, pede que o amarrem. Ele não ofereceu resistência e, assim como Jesus, se expôs humildemente à humilhação. Amarram as quatro patas de Aslam e apertam as cordas a ponto de cortá-lo. Antes de levá-lo para o centro da mesa, Jadis ordena que lhe arranquem a juba, símbolo da virilidade e poder do Leão. A zombaria continuou, assim como aconteceu com Jesus.

> - Vejam: não passa de um gatão!
> - E é disso que a gente tinha medo?

> Rodearam Aslam, zombando dele a valer:
> - Miau! Miau! Coitadinho do bichano! Quantos camundongos você papou hoje? Quer um pires de leite, bichinho? (LEWIS, 2002, p.122)

As meninas observam a cena à distância, aos prantos. A feiticeira continua com a humilhação. Pede que amordacem Aslam. As criaturas o espancam. O semblante dele parecia ainda mais valente, belo e resignado!

Após amarrado à Mesa de Pedra, a feiticeira o apunhala. A cena é descrita por Lewis em detalhes e faz lembrar o momento da morte de Jesus, que, assim como Aslam, olha para o céu:

> Por fim, a feiticeira aproximou-se. Parou junto da cabeça do Leão. Seu rosto vibrava e contorcia-se de ódio. O dele, sempre calmo, olhava para o céu, com uma expressão que não era nem de ira, nem de medo, um pouco triste apenas. Um momento antes de desferir o golpe, a feiticeira inclinou-se e disse, vibrando com a voz:
> - Quem venceu, afinal? Louco! Pensava com isso poder redimir a traição da criatura humana?! Vou matá-lo, no lugar do humano, como combinamos, para sossegar a Magia Profunda. Mas, quando estiver morto, poderei matá-lo também. Quem me impedirá? Quem poderá arrancá-lo de minhas mãos? Compreenda que você me entregou Nárnia para sempre, que perdeu a própria vida sem ter salvo a vida da criatura humana. Consciente disso, desespere e morra. (LEWIS, 2002, p.118)

As meninas fecham os olhos para não ver o desfecho final.

O capítulo quinze surpreende o leitor com a chamada Magia mais Profunda.

As meninas, após a morte de Aslam, esperam que a feiticeira saia do local. Com tristeza vão ao encontro do corpo do Leão. Lewis emociona:

> Quando tudo se acalmou, Susana e Lúcia foram para o alto descoberto da colina. Ainda era possível distinguir, apesar ds nuvens delicadas que ocultavam a lua, o vulto do Leão, que jazia morto nos grilhões. Ambas se ajoelharam na relva molhada, beijaram o rosto frio de Aslam, acariciaram seu bonito pêlo – o que ainda restava dele – e choraram amargamente, até que não puderam mais. Olhando uma para outra, deram-se as mãos, porque se sentiam sós, e choraram de novo. Depois voltaram a calar-se. Lúcia disse, por fim:
> - Não suporto vê-lo com esta horrível mordaça. Conseguiremos arrancá-la? (LEWIS, 2002, p.123)

As meninas conseguem desfazer os nós da mordaça, mas não das cordas. Lewis conversa com o leitor:

> Espero que ninguém que esteja lendo esta história alguma vez na vida tenha sido tão infeliz quanto Susana e Lúcia naquela noite. Mas se você sabe o que é isso, se já passou a noite toda acordado e chorou até acabarem as lágrimas... Então sabe que, no fim, desce sobre a gente uma grande calma. Chegamos até a ter a sensação de que nada mais nos poderá acontecer. (LEWIS, 2002, p.124)

As meninas ficaram horas ajoelhadas ao lado do corpo de Aslam. Não notaram que estavam enregeladas. Mas Lúcia, sempre observadora, percebe que o céu sobre a colina está mais claro e que a relva se movimentava. De início, não deu importância, mas depois percebeu que ratos cinzentos subiam pelo corpo do Leão. Susana queria enxotá-los, mas Lúcia, ponderada, decidiu esperar e viu que os animaizinhos estavam roendo as cordas. O autor diz que o céu e as estrelas empalideceram, menos uma muito grande que estava perto da linha do horizonte. Os ratos desapareceram e o frio intensificou.

O rosto de Aslam parecia ainda mais nobre. Era madrugada. Ao longe, um pássaro cantou. Mais uma vez Lewis utiliza a imagem do pássaro como aquele que anuncia as boas novas.

Com frio, as meninas decidem andar um pouco. A estrela solitária havia desaparecido e o ambiente tinha um tom acinzentado. Ao longe o mar também era pálido, mas no céu havia um tom róseo. As pequenas iam do corpo de Aslam até o sopé da colina, no intuito de se aquecerem. Observam ao longe Cair Paravel. Lewis é perspicaz na narrativa, trazendo esperanças ao leitor:

> E enquanto ali estavam, no lugar em que a terra se acaba e o mar começa, o vermelho tornou-se dourado, e o sol começou a surgir devagarinho. Foi quando ouviram um grande barulho ensurdecedor de uma coisa que estala, como se um gigante acabasse de quebrar um prato gigantesco.
> - Que barulho foi esse? – disse Lúcia, agarrando-se ao braço de Susana.
> - Não sei. Estou com medo... estou com medo de olhar.
> - Devem ter voltado... Vamos olhar! - E Lúcia virou-se, obrigando Susana a fazer o mesmo.
> O sol dera a tudo uma aparência tão diferente, alterando de tal maneira as cores e as sombras, que por um momento não repararam na coisa de fato importante. Até que viram. A Mesa de Pedra estava partida em duas por uma grande fenda, que ia de lado a lado. E de Aslam, nem sombra.

> - Oh! Oh! Oh! – gritaram as meninas, correndo para a mesa.
> - Isso é demais! Podiam ao menos ter deixado o corpo em paz.
> - Mas que coisa é essa? Ainda será magia?
> - Magia, sim! – disse uma voz forte, pertinho delas. – Ainda é magia.
> Olharam. Iluminado pelo sol nascente, maior do que antes, Aslam sacudia a juba. (LEWIS, 2002, p.125)

É inegável a semelhança dessa cena com a ressurreição de Cristo, descrita em João:

> No primeiro dia que se seguia ao sábado, Maria Madalena foi ao sepulcro, de manhã cedo, quando ainda estava escuro. Viu a pedra removida do sepulcro. Correu e foi dizer a Simão Pedro e ao outro discípulo a quem Jesus amava: Tiraram o Senhor do sepulcro, e não sabemos onde o puseram! Saiu então Pedro com aquele outro discípulo, e foram ao sepulcro. Corriam juntos, mas aquele outro discípulo correu mais depressa do que Pedro e chegou primeiro ao sepulcro. Inclinou-se e viu ali os panos no chão, mas não entrou. Chegou Simão Pedro que o seguia, entrou no sepulcro e viu os panos postos no chão. Viu também o sudário que estivera sobre a cabeça de Jesus. Não estava, porém, com os panos, mas enrolado num lugar à parte. Então entrou também o discípulo que havia chegado primeiro ao sepulcro. Viu e creu. Em verdade, ainda não haviam entendido a Escritura, segundo a qual Jesus devia ressuscitar dentre os mortos. Os discípulos, então, voltaram para as suas casas. Entretanto, Maria se conservava do lado de fora perto do sepulcro e chorava. Chorando, inclinou-se para olhar dentro do sepulcro. Viu dois anjos vestidos de branco, sentados onde estivera o corpo de Jesus, um à cabeceira e outro aos pés. Eles lhe perguntaram: Mulher, por que choras? Ela respondeu: Porque levaram o meu Senhor, e não sei onde o puseram. Ditas estas palavras, voltou-se para trás e viu Jesus em pé, mas não o reconheceu. (BÍBLIA, JOÃO 20: 1-14)

De acordo com Greggersen, teóloga e educadora, "a dor e o sofrimento são temas recorrentes em todas as obras de Lewis. O mundo encantado ou imaginativo serve precisamente como fator alentador e consolador aos que sofrem nessa "terra das sombras." (GREGGERSEN, 2005, p.17)

Piaget, no livro "A representação do mundo na criança" no capítulo referente à magia e práticas mágicas relata que há uma crença infantil na qual o sacrifício seria um meio de modificar uma realidade indesejada. No capítulo desta investigação que tem por temática o livro acima citado, há um exemplo de um menino que, para curar a mãe, destruiu seu cavalinho preferido.

A Mesa de Pedra é um dos símbolos mais poderosos das crônicas. São conhecidos os altares de sacrifício pagãos, que, nem sua maioria, eram de pedra.

Na narrativa bíblica, Jesus oferece sua vida para redimir os pecadores. Nas crônicas, Aslam oferece sua vida em troca da vida de um pecador, morrendo na Mesa de Pedra.

A quebra da Mesa de Pedra é também simbólica. De acordo com a Bíblia, após a morte de Jesus, houve um terremoto e um véu do templo de Jerusalém, que simbolizava a separação de Deus e dos homens, foi dividido em dois. O véu teria 4 centímetros de espessura e 60 metros de altura. O rasgar do véu significou que Jesus expiou o pecado alheio e que Deus e o homem não seriam mais independentes, assim como, em Nárnia, Edmundo já não estava mais separado de Aslam, mas viviam em comunhão.

As meninas abraçam Aslam ressuscitado e Susana tem medo de que ele seja um fantasma, mas quando recebe a lambida na testa, entende que ele vive.

Na Bíblia, Jesus oferece sua vida para expiar o pecado alheio e ressuscita. O mesmo se dá com Aslam, que explica:

> [...] a feiticeira pode conhecer a Magia Profunda, mas não sabe que há outra magia ainda mais profunda. O que ela sabe não vai além da aurora do tempo. Mas, se tivesse sido capaz de ver um pouco mais longe, de penetrar na escuridão e no silêncio que reinam antes da aurora do tempo, teria aprendido outro sortilégio. Saberia que, se uma vítima voluntária, inocente de traição, fosse executada no lugar de um traidor, a mesa estalaria e a própria morte começaria a andar para trás... (LEWIS, 2002, p.125)

Aslam diz estar sentindo mais força e felicidade. Sem que as meninas esperem, ele propõe uma brincadeira. Tal atitude do Leão remete ao contexto biblico do "deixai vir a mim as criancinhas", descrito na Bíblia em Marcos 10:14. Lewis narra:

> Vamos ver uma coisa: se vocês são capazes de me pegar!
> Ficou quieto por um instante, com os olhos brilhando muito, as pernas fremindo de excitação, fustigando-se com a cauda. De um salto, passou-lhes por cima da cabeça e foi cair do outro lado da mesa. Rindo, sem saber de quê, Lúcia subiu à mesa para pegá-lo. Aslam escapou com um pulo. E começou uma corrida louca. Fugia, obrigando-as a correr pela colina, às vezes deixando que elas quase o agarrassem pela cauda. Mergulhava entre as duas, atirava-as ao ar com as patas enormes e aveludadas, para voltar a apanhá-las. Parava de repente, fazendo com que elas se amontoassem no chão, rindo alegremente, numa confusão de braços, pernas e pêlos. Fora uma algazarra daquelas, como não existe fora de Nárnia. Lúcia não sabia bem se estava brincando com um gatinho ou com um furacão. O mais

> engraçado é que, quando por fim se deitaram ao sol, ofegantes, as duas já não estavam nada cansadas, nem com fome, nem com sede.
> - Agora – disse Aslam – vamos ao trabalho. (LEWIS, 2002, p.126)

Vale pontuar que nas Sagradas Escrituras Jesus por vezes assume uma postura calma, mas em outras é firme. Também importante ressaltar que há relatos biblicos que descrevem a forma pela qual a presença de Deus supre todas as necessidades humanas. Entre esses relatos, um dos mais belos é encontrado em Mateus:

> Portanto, eis que vos digo: não vos preocupeis por vossa vida, pelo que comereis, nem por vosso corpo, pelo que vestireis. A vida não é mais do que o alimento e o corpo não é mais que as vestes? Olhai as aves do céu: não semeiam nem ceifam, nem recolhem nos celeiros e vosso Pai celeste as alimenta. Não valeis vós muito mais que elas? Qual de vós, por mais que se esforce, pode acrescentar um só côvado à duração de sua vida? E por que vos inquietais com as vestes? Considerai como crescem os lírios do campo; não trabalham nem fiam. Entretanto, eu vos digo que o próprio Salomão no auge de sua glória não se vestiu como um deles. Se Deus veste assim a erva dos campos, que hoje cresce e amanhã será lançada ao fogo, quanto mais a vós, homens de pouca fé? (BÍBLIA, MATEUS 6:25-30)

Na sequência da narrativa Aslam muda de semblante e solta um rugido amedrontador. Sugere que as meninas montem nele, pois precisarão andar muito. É a imagem descrita nas Sagradas Escrituras, Deus carregando seus filhos, sem desamparar. Em Salmos temos: “Fui moço, e agora sou velho; mas nunca vi desamparado o justo, nem a sua descendência a mendigar pão.” (BÍBLIA, SALMOS 37:25)

A descrição do percurso percorrido pelas meninas com Aslam é de poesia e beleza sem par. Lewis convida o leitor para um voo de imaginação, sentindo o galopar do Leão e as texturas da natureza de Nárnia:

> Você já galopou num cavalo? Então, faça de conta que vai a cavalo. Elimine o barulho dos cascos, o ranger do freio; imagine as passadas quase silenciosas do Leão. Agora, em vez do dorso preto, cinza ou castanho do cavalo, imagine o pêlo macio e dourado, e a juba esvoaçando ao vento. Imagine também que está galopando duas vezes mais depressa que o mais rápido cavalo de corrida. E não se esqueça de que esta montaria não precisa ser guiada e que nunca se cansa. Galopa, galopa, sem tropeçar, sem hesitações, abrindo caminho com grande habilidade

> entre as árvores, saltando arbustos, moitas e riachos, atravessando os mais largos a vau, e a nado os rios maiores. Mas não é cavalgar por uma estrada, nem num parque, nem sequer por uma encosta gramada, mas através de Nárnia, na primavera, ao longo de bosques lindíssimos inundados de sol, entre brancos pomares de cerejeiras em flor, passando por barulhentas cachoeiras, percorrendo gargantas perigosas, descendo, descendo de novo para os vales agrestes e os campos enfeitados de flores azuladas. (LEWIS, 2002, p.126)

Era quase meio-dia quando avistaram um castelo e Aslam, pedindo as garotas que segurassem firme, avança com rapidez para a casa de feiticeira. De um salto, que pode ser comparado a um voo, o Leão pula o muro do castelo.

Encontram muitas estátuas de pedra na entrada. Lúcia estranha e Susana pede que a irmã observe o que Aslam está fazendo. Ela observa o leão soprando e dando vida às estátuas. Essa passagem pode ser correlacionada com os dizeres bíblicos que anunciam o sopro de vida, proveniente de Deus. Em Gênesis, temos: "O Senhor Deus formou, pois, o homem do barro da terra, e inspirou-lhe nas narinas um sopro de vida e o homem se tornou um ser vivente." (BÍBLIA, GÊNESIS 2:7)

O andar de Aslam é quase uma coreografia ritmica, que dá andamento e beleza à narrativa.

A transformação das estátuas em seres vivos é singular. O autor faz uso da comparação, tornando ainda mais bela a narrativa e de fácil entendimento da criança, à medida que adota uma imagem própria do cotidiano dos pequenos, um fósforo queimando um jornal. Estabelecer comparações é de grande importância no processo de desenvolvimento, conforme descrito no capítulo intitulado "A formação do pensamento científico na criança." O trecho a seguir é de beleza ímpar:

> Aslam aproximou-se do leão de pedra e soprou. Deu meia-volta, como um gato querendo agarrar o próprio rabo, e soprou também sobre o anão de pedra. Saltou sobre uma grande dríade de pedra, voltou-se rapidamente para um coelhinho petrificado à direita, correu para dois centauros.
> - Susana, Susana! Olhe o leão!
> Já viu alguém chegar um fósforo aceso a um pedaço de jornal num fogão de lenha? Parece no princípio que não aconteceu nada; depois, você nota uma chamazinha fraca na beirada do papel. Aconteceu uma coisa muito parecida. Durante os primeiros segundos, depois do sopro, o leão de pedra ficou igualzinho. Depois, um fio dourado, muito fraquinho, começou a andar por seu corpo branco de mármore e foi aumentando... Daí a pouco, a cor lambia as costas do leão como o fogo lambe um pedaço de jornal.

> Por fim, enquanto as patas traseiras continuavam de pedra, o leão sacudiu a juba, e as pesadas ondulações marmóreas que o cobriam ficaram encrespadas, já transformadas em pêlo. Escancarou então a grande boca vermelha, quente e viva, num impressionante bocejo. E já as patas traseiras voltaram à vida. Levantou uma e coçou-se.Vendo Aslam, correu para ele aos pulos de pura felicidade, lambendo o rosto do Rei. (LEWIS, 2002, p.127)

Vale atentar para a miríade de cores contrastantes propostas por Lewis na citação anterior e também a alegria das criaturas que são trazidas à vida por Aslam. A Bíblia relata inúmeros milagres de Jesus. Entre eles, o poder de devolver vida aos que morreram. Em João, temos:

> Tomado, novamente, de profunda emoção, Jesus foi ao sepulcro. Era uma gruta, coberta por uma pedra. Jesus ordenou: Tirai a pedra. Disse-lhe Marta, irmã do morto: Senhor, já cheira mal, pois há quatro dias que ele está aí... Respondeu-lhe Jesus: Não te disse eu: Se creres, verás a glória de Deus? Tiraram, pois, a pedra. Levantando Jesus os olhos ao alto, disse: Pai, rendo-te graças, porque me ouviste. Eu bem sei que sempre me ouves, mas falo assim por causa do povo que está em roda, para que creiam que tu me enviaste. Depois destas palavras, exclamou em alta voz: Lázaro, vem para fora! E o morto saiu, tendo os pés e as mãos ligados com faixas, e o rosto coberto por um sudário. Ordenou então Jesus: Desligai-o e deixai-o ir. (BÍBLIA, JOÃO 2:38-44)

A morte deixa de pairar pelo pátio da casa de Jadis, dando lugar à vida. Não há mais silêncio e sim um som de vozes, gritos, relinchos, canções, risos etc.

Aslam também ressuscita um gigante, apesar do medo das meninas. O gigante é uma constante na mitologia nórdica. No capítulo referente à criação, temos:

> Das alturas abominavelmente tórridas do Musspell, desceu um ar quente e este encontro do calor que descia com o frio que subia de Niflheim começou a provocar o derretimento do imenso bloco de gelo. Após mais alguns milhares de eras – pois que o tempo, então, não se media pelos brevíssimos anos de nossos afobados calendários – o gelo foi derretendo e pingando e deixando entrever, sob a outrora gelada e espessa capa branca, a forma de um gigante.
> Ymir era o seu nome – e por ser uma criatura primitiva, dotada apenas de instintos, o maniqueísmo batizou-a logo de má. (FRANCHINI & SEGANFREDO, 2004, p.6)

Em Nárnia, no despertar das estátuas de pedra, Lúcia encontra o amigo fauno.

Após todos estarem despertos, surge um conflito. Aslam havia pulado os muros e não havia como sair do castelo. O gigante, que tanto medo despertou, ofereceu ajuda. "Então avançou para os portões e se ouviu o *tan-tan-tan* do cajadão." (LEWIS, 2002, p.128). Na citação anterior Lewis utiliza um recurso de figura de linguagem para reproduzir o som do cajado, deixando a leitura mais atraente.

A cena do gigante remete ao ditado popular "as aparências enganam" e também é um alerta cristão do não julgar. O gigante, numa conversa com Lúcia, demonstra amabilidade. É o contraste da força da aparência e da docilidade de alma:

> Lúcia levou um dos maiores sustos de sua vida ao sentir-se levantada no ar, como num elevador de obra, entre os dois dedos do gigante. Já estava para tocar no rosto dele quando o gigante deu uma freada brusca e voltou a colocá-la no chão, com muito cuidado, murmurando:
> - Mil perdões! Foi engano meu; agarrei a menina pensando que era o lenço. (LEWIS, 2002, p.128)

Vale atentar para a maneira que Lewis, na citação anterior, novamente faz uso da comparação para explicar ao leitor de que forma Lúcia foi suspensa no ar, como num elevador.

Com o cajado, o gigante arromba os portões e Aslam faz daquelas criaturas seu exército.

O Leão demonstra sabedoria estratégica. Pede aos menores que montem nos animais mais fortes e os que têm faro apurado que fiquem na vanguarda, ou seja, na primeira linha do exército, para proteger os outros. Aslam toma frente na batalha e demonstra a coragem apreciada por Lewis. É o grande líder.

Na idade média, a estratégia valia muitos pontos para os que lutavam, sendo que não possuíam as armas tecnológicas da atualidade, como radares, entre outras. Na guerra proposta por Lewis, não há armas modernas e sim as próprias do medievo, período estudado pelo autor e tema de suas aulas na universidade. De certa forma, é uma batalha mais honesta, da qual não depende apenas um apertar de botão. Segundo Duriez:

> O ponto não era que Lewis estava defendendo um retorno aos estilos de vida sociais do passado, tais como um reino governado por um monarca ou imperador em vez de um governo democrático. Ele também não era contra a ciência moderna, que de fato teve sua origem em um período

> ainda modelado por um século que ele adorava, o XV. Ele percebia que esse vasto mundo mais antigo incorpora uma sabedoria notavelmente coerente sobre a natureza de nossa própria humanidade. Ele utilizou o termo antigo, o *Tao* (emprestado do pensamento oriental), para nomear o estilo de vida desses valores. (DURIEZ, 2005, p.54)

Digno de menção é o discurso do leão liberto por Aslam, que evidencia a humildade do grande Rei. "- Ouviu o que ele disse? *Nós, os leões!* Ele e eu! Nós, os leões. Por aí você vê por que eu gosto tanto de Aslam. Não se põe lá em cima, não é de bancar o importante. *Nós, os leões!* Ele e eu!" (LEWIS, 2002, p.129)

Como numa típica caça, os cães farejam rastos. Ouvem ao longe ruídos, e quando saem do vale se deparam com Pedro, Edmundo e o exército de Aslam lutando contra o exército da feiticeira.

O primogênito cumpria, conforme prometera a Aslam, a promessa: lideraria o exército. A honra e a palavra são virtudes enaltecidas pelo código da cavalaria medieval. Também os cristãos valorizam tais atitudes.

A cena da batalha é descrita em detalhes:

> O exército de Pedro – de costas para ela – parecia uma brincadeira. E havia estátuas espalhadas por todo o campo de luta: a feiticeira certamente usara sua varinha. Mas agora ela lutava com o grande facão de pedra. E era com Pedro que lutava, os dois com tal fúria, que Lúcia mal conseguia ver o que se passava. Só via o facão e a espada cruzarem-se com grande rapidez como se fossem três facões e três espadas. Os dois estavam no meio exato do campo de batalha. (LEWIS, 2002, p.128)

As figuras principais estavam no centro do campo e Aslam para lá se dirigiu. Segundo Lewis, "Lúcia viu, por um instante, a feiticeira fitando o Leão, cheia de medo. E logo a seguir os dois rolaram pelo chão." (LEWIS, 2002, p.130)

O exército da feiticeira é derrotado. O bem vence o mal, como na maioria dos contos de fadas tradicionais.

Pedro e Aslam apertam as mãos. Lúcia percebe que Pedro está mais grave. A batalha foi um ritual para o menino, uma prova de coragem. A nobreza do pequeno e a gratidão e honestidade demonstrada pelo irmão que o traiu é singular. O retrato do perdão das ofensas:

> Lúcia viu, então, Pedro e Aslam apertarem-se as mãos. Inacreditável o ar que Pedro tinha agora: face pálida e grave, um ar muito mais velho.
> - Foi tudo obra de Edmundo, Aslam! – disse Pedro. - Se não fosse ele, estávamos derrotados. A feiticeira ia petrificando as nossas tropas. Nada havia que a detivesse. Edmundo, lutando sempre, conseguiu abrir caminho entre os ogres e chegar ao local onde ela acabava de transformar um leopardo em pedra. Ele teve o bom senso de arrebentar a vara mágica com a espada, em vez de atacar diretamente a feiticeira, como os outros vinham fazendo, em vão. (LEWIS, 2002, p.130)

Procuram por Edmundo que, ferido, estava sendo tratado pela Sra. Castor. Aslam pede à Lúcia que aja com rapidez. Então ela se lembra do licor que recebera de presente do Papai Noel. Pinga algumas gotas do licor e duvida de sua eficácia. Espera para saber se o irmão ficará bem. Aslam a repreende, pois há muitas pessoas precisando daquele elixir. Ela se desculpa e vai ao encontro dos feridos.

Edmundo se recupera e aparenta estar ainda melhor do que antes. Não apenas pelo elixir, mas pela sua mudança de atitudes e valores. O trecho a seguir ensina:

> Edmundo, quando Lúcia pode voltar até ele, estava de pé, não só curado dos ferimentos, mas com uma aparência bem melhor do que antes. Com uma aparência melhor até do que no tempo em que entrou para a escola e começou a seguir pelo mau caminho. Agora, não. Já podia olhar as pessoas de frente. Por isso mesmo, foi armado cavaleiro, em pleno campo de batalha. (LEWIS, 2002, p.130)

Lúcia pergunta para Susana se Edmundo sabe do combinado que Aslam havia feito com a feiticeira. Ela lhe diz que não, ele não sabe e que não devem contar. Tal atitude pode ser análoga ao ideal cristão de fazer a caridade sem anunciá-la.

Susana também tem uma atitude nobre de descentração e considerando o ponto de vista de Edmundo, pergunta para a irmã: “Imagine como você iria se sentir se estivesse no lugar dele?” (LEWIS, 2002, p.130)

Considerar o ponto de vista do outro é uma atitude que deve ser estimulada pelo docente em sala de aula.

Fizeram uma refeição farta, providenciada por Aslam e no dia seguinte foram para Cair Paravel e passaram o dia desfrutando das belezas do local. Na manhã seguinte tem início uma cerimônia solene de coroação. Aslam alerta: “- Quem é coroado rei ou rainha de

Nárnia será para sempre rei ou rainha. Honrem a sua realeza, Filhos de Adão! Honrem a sua realeza, Filhas de Eva! – disse Aslam." (LEWIS, 2002, p.131)

O Leão coroa as crianças pela coragem demonstrada e espírito valoroso. Elas ocupam os tronos de Cair Paravel e sacramentam a profecia. Todos festejam. Tal situação parece análoga às lições bíblicas deixadas por Jesus, que prometeu, aos valorosos e bons, lugares na casa do Pai.

Lewis descreve a festa, fazendo referência a personagens mitológicas. "Pela porta aberta para o mar, chegavam as vozes dos tritões e das sereias, que entoavam cânticos em louvor dos novos soberanos, nadando perto da praia." (LEWIS, 2002, p.131) Tais referências podem ser pretexto para que o docente proponha estudos mais amplos de mitologia.

Durante a festa, Aslam desaparece, assim como acontece com Jesus, após a ressurreição.

O trecho a seguir ilustra:

> Justamente quando a alegria estava no auge, Aslam desapareceu sem ninguém perceber. Quando souberam disso, os reis e rainhas não fizeram comentários. O Sr. Castor já tinha avisado.
> - Ele há de vir e há de ir-se. Num dia, poderão vê-los; no outro não. Não gostam que o prendam... e, naturalmente, há outros países que o preocupam. Mas não faz mal. Ele virá muitas vezes. (LEWIS, 2002, p.132)

Nos Atos dos Apóstolos temos: "Homens da Galiléia, por que ficais aí a olhar para o céu? Esse Jesus que acaba de vos ser arrebatado para o céu voltará do mesmo modo que o vistes subir para o céu." (BÍBLIA, ATOS DOS APÓSTOLOS 1:11)

Os reis e rainhas de Nárnia governaram por muitos anos. E após capturar espíritos maus, a paz reinou. Lewis faz uma crítica não velada ao sistema escolar e também demonstra a preocupação dos reis de cuidar que as árvores não fossem derrubadas:

> E os reis e rainhas de Nárnia fizeram leis justas, mantiveram a paz, não permitiram que as árvores fossem derrubadas sem necessidade, libertaram os anõezinhos e os sátiros da tirania escolar.
> [...]
> E deram força para as pessoas comuns, que só querem viver e deixar que os outros também vivam. (LEWIS, 2002, p.132)

As personagens das crônicas crescem, tornando-se adultas, fato que geralmente não se dá em contos tradicionais. Essa perspectiva provoca identificação dos leitores, que observam o ciclo da vida ocorrer na ficção. Lewis descreve com beleza:

> Pedro ficou um homem alto e parrudo: foi chamado Pedro, o Magnífico. Susana virou uma mulher alta e esbelta, de cabelos negros que chegavam quase aos pés. Foi chamada Susana, a Gentil. Edmundo era mais grave e calado do que Pedro, muito sábio nos conselhos de Estado. E foi chamado de Edmundo, o Justo. Lúcia, esta continuou sempre com os mesmos cabelos dourados e a mesma alegria, e todos os príncipes desejavam que ela fosse a sua rainha. E foi chamada de Lúcia, a Destemida. (LEWIS, 2002, p.132)

A citação anterior mostra que as crianças cresceram e também tornaram-se valorosas. Edmundo, que havia sido o irmão traidor, assume um perfil de sábio, por ter aprendido com suas experiências. Também Pedro, que traiu Jesus três vezes, torna-se um homem valoroso, de acordo com os escritos bíblicos.

Acerca da nomeação das crianças e virtudes, encontramos em Duriez:

> "Em minha opinião", Lewis escreveu, "essa deliberada organização é uma das primeiras necessidades da vida humana, e uma das primeiras funções da arte é assisti-la. Tudo que descrevemos como constância no amor ou amizade, como lealdade na vida política, ou, em geral, como perseverança – toda virtude sólida e prazer estável – depende de organizar atitudes escolhidas e mantê-las contra o fluxo eterno." Estas são as virtudes que defendemos em Nárnia. As virtudes são refletidas nos títulos conferidos às crianças Pavensie na condição de reis e rainhas de Nárnia – Pedro o Magnífico, Susana a Gentil, Edmundo o Justo e Lúcia a Destemida. (DURIEZ, 2005, p.55)

As crianças, então adultos, não lembraram mais de casa. Até que um dia o fauno Tummus traz notícias sobre o Veado Branco que, se apanhado promove a satisfação de todos os desejos. Em diversas culturas, os animais albinos e raros são vistos como talismãs. Para os povos do Sião, Camboja e Laos o elefante branco traz fertilidade e boas colheitas.

Segundo Campbell (1995) em diversos mitos celtas aparece um animal que é seguido pelos heróis floresta adentro, sem que estejam conscientes de serem levados para uma nova aventura.

Os reis e rainhas se embrenham na floresta e avistam o Veado Branco. O perseguem. Deixam para trás toda a corte e adentram a floresta. No livro "A representação do mundo na criança" Piaget afirma a existência da crença da criança em objetos mágicos. Nesse sentido, o poder do Veado Branco de realizar desejos fala diretamente ao imaginário infantil.

Na narrativa, a certa altura da caçada, os caminhos estreitam e não conseguem seguir com os cavalos. A pé, continuam a busca. A floresta, recorrente nos contos de fadas, representa o local de busca, a imersão do eu no sombrio à procura da luz. Geralmente o lugar no qual os heróis são postos à prova. Assim é em "João e Maria", "Vassílissa" e tantos outros contos.

Os reis e rainhas encontram um poste em meio as árvores. O ambiente é muito fechado e segundo Pedro, a luz não iluminaria nada naquela circunstância, à volta da vegetação. Lúcia argumenta que provavelmente aquele poste havia sido posto no local quando as árvores eram ainda pequenas. Edmundo sente que já viu aquela luz alguma vez, talvez em um sonho. Os irmãos argumentam, com uma maneira de falar peculiar, diferente de quando eram pequenos:

> - E a mim parece – acrescentou Lúcia – que se passarmos para além do poste e da lanterna, encontraremos estranhas aventuras, ou então haverá grandes transformações em nossas existências.
> - Senhora – disse Edmundo -, o mesmo pressentimento me agita o âmago.
> - Também a mim, meu excelso irmão – disse Pedro.
> - E a mim – declarou Susana. – Por isso, sou de opinião que voltemos sem demora ao sítio onde deixamos os cavalos e deixemos de perseguir o inatingível Veado Branco. (LEWIS, 2002, p.133)

No entanto, a atitude sugerida por Susana não seria própria de reis e rainhas. A coragem e a perseverança são virtudes que devem prevalecer. Lewis narra:

> - Senhora, disse Pedro -, perdoai, se vos contradigo. Porque, desde que somos reis e rainhas de Nárnia, jamais encetamos uma alta empresa (batalhas, demandas, feitos de armas e atos de justiça) para depois, desistirmos. Sempre levamos a bom termo tudo quanto iniciamos.

> - Minha irmã – disse Lúcia -, o nosso real irmão tem razão. Grande vexame seria para nós se, por qualquer terror ou pressentimento, deixássemos de perseguir tão nobre animal, como o que nos propusemos a caçar. (LEWIS, 2002, p.133)

Edmundo concorda com Pedro. Lúcia e Susana acatam o ponto de vista dos irmãos. A deliberação e a democracia nos diálogos de Lewis estão sempre presentes. Tais atitudes devem ser estimuladas pelo docente num âmbito escolar.

Significativa a imagem do Veado Branco, que realiza os desejos (mesmo inconscientes) daqueles que o capturam. Esse animal é um marco no final da crônica, na medida em que os Pavensie voltam para casa quando saem para caçá-lo.

Os irmãos entram no bosque e chegam perto do lampião. Seguem adiante e percebem que não há mais ramagens e sim casacos de pele. Voltam para a sala vazia no mesmo momento em que haviam entrado no guarda-roupa e ouvem a voz da governanta no corredor, falando com os turistas. Voltam a ser crianças.

Também é significativa a luz do lampião, que é um marco e guia as crianças de volta para o mundo "real". Assim como em Lobato, as personagens voltam para casa.

Os pequenos sentem-se na obrigação de explicar ao professor o motivo do desaparecimento dos quatro casacos do guarda-roupa. E ele acreditou no que disseram, dizendo que não valeria a pena entrar novamente no móvel à procura dos casacos. São palavras do professor:

> Por esse caminho, nunca mais irão a Nárnia. Nem os casacos serviriam para muita coisa agora. Hein? Que tem isso? É claro que um dia vocês voltarão a Nárnia. Quem é coroado rei em Nárnia, será sempre rei em Nárnia. Mas não tentem seguir o mesmo caminho duas vezes. Na verdade, vocês nem devem fazer coisa alguma para voltar a Nárnia. Nárnia acontece. Quando menos esperarem pode acontecer. E não falem muito sobre o que aconteceu, mesmo entre vocês. Sobretudo não digam nada aos outros. A não ser se descobrirem que eles próprios visitaram países do mesmo gênero. O quê? Como irão saber? Ora, ora, não é nada difícil, não se incomodem. Coisas que as pessoas dizem[...] até pelo olhar [...] e lá se foi o segredo. Abram bem os olhos! Céus! O que é que estão ensinando às crianças na escola? (LEWIS, 2002, p.134)

O autor novamente traz para as crônicas a crítica ao sistema educacional. Segundo Greggersen, analisando os ideais de Lewis:

> Ao invés de submeter-se a uma ditadura racionalista, cientificista e naturalista, a escola deveria fazer as crianças refletirem sobre as coisas que transcendem o aqui e agora e o mundo material, pois é a busca dessas coisas precisamente que as torna mais humanas. (GREGGERSEN, 2005, p.47)

Lewis termina a crônica dizendo que se o professor realmente tiver razão, as aventuras em Nárnia apenas estariam começando. Tal frase é um convite à leitura das crônicas seguintes.

Essa crônica é um exemplo de situações éticas, busca do autoconhecimento, valorização da amizade, respeito, amor pelo próximo e superação.

14.0 – Lewis e Lobato: breve análise biobibliográfica comparada

C. S. Lewis e Monteiro Lobato nasceram em fins do século 19 e durante suas vidas presenciaram um período de intensas mudanças políticas, artísticas e sociais, que emergiram na primeira metade do século XX. Tais transformações reais permutam-se, juntamente com a ficção, em suas obras.

Dessa forma, o tema da guerra, por exemplo, é uma constante nas obras desses autores. Lewis viveu numa cidade que sofreu com o conflito bélico e recebeu em sua casa crianças que fugiam do centro de Londres para o campo. Tal situação deu origem à crônica mais famosa de Nárnia, "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa." Lobato, apesar de não viver numa localização geográfica semelhante e não estar na linha de fogo, demonstra profunda solidariedade quando, em seu conto "A chave do tamanho", tenta buscar uma solução para tal problema, fazendo uso da fantasia.

A cidade de Charn em "O sobrinho do Mago" e todo o cenário do conto "A chave do tamanho" sofrem desastres típicos que aconteceram em situações reais, nas quais cidades inteiras foram destruídas pelos mesmos motivos apontados pelos autores em suas literaturas: ambição desmesurada, busca do poder, política falha, soberba e ganância.

Num período em que os valores são postos em "xeque", o tema da relatividade perpassa as obras desses autores. Lobato, geralmente por meio da voz da boneca Emília, propõe discussões acerca da relatividade da verdade, da mentira e do comportamento das pessoas. Lewis, ilustrando o caráter de Edmundo, tio André e da feiticeira Jadis também

traz para o leitor cenas nas quais as personagens justificam suas atitudes equivocadas por meio da relatividade. Dessa forma, para exemplificar, segundo Emília, uma mentira pode ser boa se fizer o bem. E, de acordo com Tio André, da crônica "O sobrinho do mago", experiências que sacrificam alguns "medíocres" devem ser levadas a cabo se beneficiam os grandes "gênios." Tais proposições remetem aos valores deturpados pregados pelos nazistas durante a Grande Guerra e também a algumas situações políticas do período da ditadura militar no Brasil. E para expor tais cenas, os autores não usam de eufemismo. São claros naquilo que querem transmitir. Jadis, por exemplo, em "Nárnia" termina por esbofetear Edmundo quando o aprisiona, a morte de Aslam é cruel. A família do Major Apolinário é devorada pelo gato, deixando o filho órfão aos cuidados de Emília, no conto "A chave do tamanho". Também são explicitadas situações de exploração do homem pelo homem.

Inúmeras vezes, durante a narrativa, os escritores tomam para si a voz e conversam diretamente com o leitor, expondo suas opiniões ou questionando aquele que lê.

De acordo com Coelho (1991), a literatura contemporânea tem por característica a substituição do herói individual pelo grupo. Nesse sentido, as obras lewisiana e lobatiana concorrem para a concretização dessa demanda atual. É a perspectiva e o olhar perspicaz de homens à frente do seu tempo. Os pequenos são elevados, em forma de personagens, à condição de heróis e ganham autonomia para resolver conflitos, aprendendo a considerar o ponto de vista do outro. A inteligência da criança e a capacidade de achar soluções criativas e inovadoras são enaltecidas por ambos os autores. As obras são um convite à aventura e ao mistério, atrativos ímpares para os infantes.

Os adultos do mundo real são vistos como descrentes e alheios à fantasia. O professor Kirke, em "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa" sugere que as crianças não digam nada sobre Nárnia para os adultos. Também Lobato teve essa postura, até escrever o conto "O minotauro", quando Dona Benta e Tia Nastácia passam a fazer parte das aventuras do mundo da fantasia.

O mundo real perde o brilho quando comparado com o mundo da fantasia. Em "O minotauro" Emília declara que é triste ser moderna, que o mundo antigo era muito mais fascinante. Também nas "Crônicas de Nárnia", quando as crianças voltam para casa, sentem saudades do tempo em que eram reis e rainhas.

Há a presença de elementos e objetos mágicos que auxiliam nossos pequenos heróis a ultrapassarem obstáculos. Tais elementos e objetos aparecem também nos contos de fada e, de acordo com Piaget, a crença na magia é parte do psiquismo infantil. Dessa forma, os presentes de Papai Noel em "Nárnia" e o pó que permite o deslocar entre mundos, no conto de Lobato "O minotauro", são exemplos desses auxílios mágicos. A magia é uma constante nas obras dos autores. No despertar da Jadis em "O sobrinho do mago" e também em "O picapau amarelo", quando Emília evoca o faz de conta para modificar a realidade, identificamos a magia. Vale lembrar que tipos como fadas, bruxas e princesas, específicos de contos de fadas, aparecem nas literaturas de Lewis e Lobato.

As personagens têm espírito aventureiro e são curiosas. Os autores valorizam a exploração do ambiente, o contato com o concreto como forma de conhecer. Dessa forma, o sítio e outros mundos são locais de descoberta, assim como em Nárnia e na casa do professor Kirke. Lobato afirma que as grandes soluções encontradas para resolver conflitos são "ideias filhas da experiência."

As personagens, não raro, apresentam características humanas, como cansaço, envelhecimento, entre outras, provocando identificação do leitor. Temos, por exemplo, o fauno da crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa" que sente frio e dor e também o Pequeno Polegar que, em "O Picapau Amarelo", fica aleijado.

Outro ponto de convergência é a fantasia invadindo o "mundo real", causando confusões. Em "O sobrinho do Mago" Lewis permite que Jadis invada Londres e em "O Picapau Amarelo" os leitores invadem o sítio. Há intersecção de diferentes realidades. Tais situações são oportunidades para que o leitor compare diversos fatos e pontos conflituosos, detectando diferenças "culturais" ímpares que promovem desordens. Os atos de comparar, classificar e elaborar hipóteses são fundamentais para o desenvolvimento da criança e essas literaturas estão repletas de situações que promovem tais atividades, como mencionado no capítulo desta investigação intitulado "A construção do pensamento científico na criança."

Nas obras "O minotauro" e na crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa", os autores utilizam um recurso interessante: a alternância de capítulos em locais diferentes. Tal recurso torna a leitura mais leve e estimula o leitor a exercitar idas e voltas no tempo e no espaço. Também utilizam figuras de linguagem e neologismos, fazendo o ato de ler uma diversão e uma brincadeira.

A leitura é incentivada pelos autores. No sítio, Dona Benta é ardorosa leitora e em "Nárnia" inúmeras são as passagens em que Lewis cita a presença de livros. As diversas formas de escrita também são exploradas. Entremeadas aos diálogos aparecem cartas e documentos, que exigem uma escrita específica e mais formal. Também diálogos formais entre personagens são explorados, de acordo com a situação. É um exercício de reconhecimento de estilos de nossa língua.

Lewis e Lobato criaram um mundo "real" fixo e outros imaginários. Assim, o sítio, com exceção do conto "O Picapau Amarelo", que tem por cenário a moradia de Dona Benta, é um ponto de referência que oferece possibilidades de viagens para outros mundos. O mesmo se dá em Nárnia. Há o mundo "real", fixo, em Londres e portais que levam as crianças para Nárnia. No entanto, quando as crianças estão no mundo imaginário fazem dele um mundo real. A realidade se mistura à fantasia, gerando uma condição na qual tudo é possível.

Vale ressaltar que o processo de adaptação vivido pelas personagens é rico. Uma verdadeira lição de descentração, do considerar o ponto de vista alheio. As personagens precisam entender a maneira de viver do outro e adaptarem-se a um meio diferente do habitual. Faz-se necessário comparar as ideias antigas com as novas. Adaptar-se não apenas ao mundo, mas às ideias. Os contos "O minotauro" e "A chave do tamanho" são verdadeiras lições de adaptação, assim como a chegada das crianças à Nárnia. Para Piaget, o processo adaptativo é motor de desenvolvimento.

Lewis e Lobato apresentam uma cultura geral rica, que aparece no desenrolar das narrativas. Analisando a vida dos autores é possível constatar que procuravam valorizar amizades com grandes intelectuais e educadores da época, muitas vezes trocando correspondências por toda a vida. A valorização da amizade é uma constante nas obras desses autores, que também se dedicavam aos leitores, com os quais se correspondiam. A personagem Rã, de Lobato e a estimada e observadora personagem Lúcia, de Lewis, foram inspiradas em crianças da vida real. Rã era uma leitora de Lobato e Lúcia, afilhada de Lewis e filha de Owen Barfield, filósofo e poeta, grande amigo do escritor.

Os autores louvam tanto a tradição como as modernidades. Dessa forma, em Lobato temos situações nas quais as personagens pedem a bênção da avó e em Lewis inúmeros são os rituais da cavalaria medieval preservados. No entanto, a ousadia, os ideais e ideias, além

da autonomia das crianças são contemporâneas. As personagens criadas pelos autores convivem com personagens tradicionais da mitologia e folclore.

Ambos os autores, quando jovens, renunciaram o nome de batismo. Lewis passa a ser conhecido como Jack e José Renato Monteiro Lobato decide que se chamaria José Bento Monteiro Lobato.

Lewis e Lobato perderam a mãe na infância. A sra. Lewis e a sra. Lobato eram pontos de apoio afetivo dos meninos, segundo relatos. Lewis explicita a proximidade da morte em sua crônica "O sobrinho do Mago", quando o menino Digory luta para salvar a mãe doente, que está às portas da morte. Há depoimentos de conhecidos que deixam clara essa intenção do autor, que termina por modificar o triste falecimento de sua mãe, fazendo com que a mãe de Digory seja curada. E em outras crônicas a morte é uma constante. Dessa forma, morrem a feiticeira Jadis e inúmeros inocentes na guerra de Nárnia, no conto "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa." Também Lobato faz uso do tema da morte em diversas de suas narrativas. Em "O picapau amarelo" morre o marido da Branca de Neve. Em "A chave do tamanho" muitos morrem com o apequenamento provocado pela travessura de Emília, entre outros.

Também o tema da tentação é encontrado em ambas as obras. Em "O Picapau Amarelo" Capitão Gancho tenta Quindim e o Burro Falante com capim para que traiam Dona Benta e nas "Crônicas de Nárnia" a feiticeira Jadis tenta Edmundo a trair os irmãos em troca de manjar turco.

As obras lobatiana e lewisiana apresentam também o caráter de hipertexto, ou seja, as crônicas e os contos podem ser lidos independentemente de uma ordem e sem que o leitor conheça outros escritos. Apresentam, também, *links* para outros contos, por meio de citações de situações que já aconteceram ou irão acontecer em narrativas futuras. Lewis e Lobato citam autores e personagens famosas, despertando, dessa forma, a curiosidade do leitor. Em "O sobrinho do Mago", por exemplo, Lewis cita Sherlock Holmes. Lobato, em "O minotauro" se refere às grandes personalidades do pensamento grego.

Lewis e Lobato moraram no campo. Assim sendo, o cenário do sítio e das Crônicas apresentam características específicas: o entorno com muitas árvores e animais. Parte desses animais são criaturas mitológicas, tema de constante paixão e estudo dos autores.

Alguns animais apresentam consciência e atitudes humanas e tais características provocam identificação com o mundo infantil, que é animista. Nota-se uma preocupação dos autores com a preservação da natureza e a importância da preservação do ambiente natural para a sobrevivência humana. Dessa forma, animais mitológicos como a Quimera e a sereia no conto "O Picapau Amarelo" devem ser cuidadas. O mesmo se dá com os centauros, castores falantes e todas as outras criaturas que são protegidas por Aslam.

Também o folclore e as lendas são parte das suas obras. O clássico e o popular convivem em harmonia.

Enquanto a obra lewisiana faz menção clara aos princípios cristãos, a obra lobatiana não apresenta esse caráter. No entanto, valores universais para a boa convivência e melhoria de mundo aparecem constantemente, entre as quais, a solidariedade, a coragem, a prudência, o espírito democrático para a tomada de decisão, a amizade, a afetividade, entre outros.

Aparecem referências em ambas as obras, que defendem o direito de liberdade. Tal conceito é explorado amplamente em "O minotauro", quando as personagens desembarcam na Grécia de Péricles e se deparam com escravos. Também a luta dos meninos em Nárnia tem por finalidade a liberdade de todo o povo. A busca da paz e da harmonia na convivência entre os seres é uma constante nas obras estudadas.

No que diz respeito à arte, ambos os autores não deixam de explicitar admiração pelas obras figurativas. Em Nárnia, as esculturas de pedra da feiticeira são realistas. Em "O minotauro", Lobato promove discussões que explicitam seu desgosto pela arte moderna e seu entusiasmo pela arte clássica grega.

Os autores se preocupam em descrever a geografia dos lugares explorados. Tanto nas "Crônicas de Nárnia" como nas aventuras do "Sítio do Picapau Amarelo" há ilustrações com mapas e as crianças podem consultar a localização dos locais citados nos contos.

Importante lembrar que o símbolo da ave aparece nas obras dos autores. Em "O Picapau Amarelo", por exemplo, é uma pomba que traz à Dona Benta a carta do Visconde com as boas novas. Em Lewis é um pássaro que alerta Digory sobre o perigo de transgredir as regras e comer a maçã e é também um pássaro que leva Lúcia e os irmãos até o Sr. Castor.

Em algumas cenas, as diferenças aproximam as pessoas e não afastam. Uma ode à inclusão. Por exemplo, o gigante da crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa" que é despertado por Aslam, provocando medo nas meninas Pavensie. Mas graças a ele, podem sair do castelo da feiticeira. O mesmo se dá em "O Picapau Amarelo", quando não surge amor entre Branca de Neve e o Príncipe Codadade e Emília vai até o bairro grego buscar ajuda do Cupido.

Lewis e Lobato ressaltam a importância da brincadeira para a criança. Em "O Picapau Amarelo" Quindim e o Conselheiro veem as crianças brincando e comentam que gostam de ver os pequenos na "plena alegria da liberdade" (LOBATO, s/d, p.842). Também nas "Crônicas de Nárnia", após a ressurreição de Aslam, as crianças brincam com o Leão.

A culinária é também um tema tratado pelos autores, que citam pratos típicos na narrativa. E a música é considerada fundamental para as pessoas. Temos em "O Picapau Amarelo" a orquestra de pássaros regida por Orfeu e nas "Crônicas de Nárnia" a música que se faz presente na criação de Nárnia em "O sobrinho do Mago."

As literaturas lewisiana e lobatiana têm como característica fundamental o ensino. Os autores enfatizam, durante as narrativas, críticas ao sistema educacional vigente. Para eles, a natureza e o outro são fontes primordiais de conhecimento. Em "A chave do tamanho", por exemplo, as personagens utilizam o recurso do mimetismo empregado pelos animais, no intuito de protegerem-se. Nas "Crônicas de Nárnia" as personagens observam o degelo e concluem que o inverno está chegando ao fim. Também se encantam com a destreza dos castores quando observam o dique.

Alguns fenômenos químico-físicos são citados e despertam a curiosidade dos pequenos. Assim temos em "O sobrinho do mago", Tio André que faz experimentos com pós mágicos criando anéis que permitem a viagem entre mundos e no conto "O minotauro" o processo de queima do fósforo é explicado.

Lobato, além de ser amigo de grandes educadores, também se interou do movimento Nova Escola, preconizado por Dewey. E Lewis, sendo professor, convivia diretamente com o ensino. As obras desses autores trazem impregnadas nas narrativas, dados acerca de fenômenos naturais, mitologia, folclore, fantasia, conflitos a serem

resolvidos, convivências em grupos e descobertas. Reflexos da vida em muitas situações narradas, essas obras são um convite à, chamada por Piaget, tomada de consciência.

Vale ressaltar que ambos autores utilizam em suas obras figuras mitológicas, trazendo para o presente as narrativas do passado.

Por possuírem uma visão além do seu tempo, esses autores foram injustamente acusados. Lobato, por sua crítica clara aos sistemas de governo, educação e ética humana e Lewis por misturar figuras pagãs com conceitos cristãos. Tais acusações, com o decorrer do tempo, têm sido amainadas e apontadas como injustificadas.

15.0 – Considerações finais

É possível ensinar contando histórias? Questão fundamental que percorre as páginas deste trabalho e que pressupõe a resposta primeira da seguinte pergunta: o que é ensinar?

Ensinar é auxiliar a criança para que, progressivamente, tenha autonomia para construir seus conhecimentos, entender e sentir o mundo. É dar asas ao invés de grilhões, libertar o espírito para voos maiores e ilimitados, formando um cidadão ao invés de um alienado. É permitir a tomada de consciência por meio da educação do sensível, do alinhavo da razão à experiência estética.

A literatura, sendo arte e reflexo de realidades, pode promover tanto a experiência estética quanto favorecer o desenvolvimento intelectual. A um docente que pretenda trabalhar a literatura com seus alunos, não basta compreender os conteúdos das narrativas. É preciso que conheça a situação social, afetiva, intelectual e cultural daqueles que estão em sala de aula.

Sendo o Brasil um país de muitas realidades, podemos afirmar que o magistério, não raro, exige do professor um pensamento amplo, para que entenda de que forma está estruturada a vida dos educandos, que indicam, por meio de seus comportamentos e escritos, situações por vezes desumanas e de extrema carência. Nesse sentido, a literatura pode oferecer a esses meninos e meninas instantes de prazer, reflexão e reinvenção. O alimento espiritual que fortalece a personalidade do humano e o faz ver além do óbvio, que permite que entenda as diversas realidades.

Desenvolver pequenos projetos de incentivo à leitura no Brasil é perfeitamente possível. Vale ressaltar que as diversas classes sociais necessitam de educação no sentido de promover a tomada de consciência, a dimensão da fantasia e da inovação.

A escola, local de encontro das crianças e jovens, deve ser uma instituição de estrutura e pensamentos coerentes com a proposta de formar um cidadão pleno. No Brasil, raramente existem alunos de classe alta estudando em escolas públicas. Há uma segregação imposta silenciosamente pela sociedade. Tal não acontece em alguns países, como Portugal, onde tive a oportunidade de conhecer escolas nas quais crianças de baixa e alta classe social convivem diariamente. É extremamente benéfico esse convívio, pois podem conhecer realidades diferentes e aprendem a respeitar o outro, percebendo que o plano do conhecimento é universal e não deve ter limites estabelecidos pela condição econômica.

Sendo o ambiente escolar procurado pelas famílias no intuito de que os filhos sejam educados, é preciso garantir uma atmosfera afetiva e envolvente, que promova o desenvolvimento cognitivo de maneira efetiva. Tal se dá pela competência e interação da equipe escolar com os alunos e pais e da estrutura física do ambiente. É preciso criar um ambiente democrático, no qual todos tenham voz ativa para expor problemas e buscar soluções. E que o docente e funcionários tenham tempo para atualizar conhecimentos em cursos e por conta própria. É preciso valorizar o profissional de ensino. E também considerar o bibliotecário da escola como peça chave na formação dos alunos.

Importante ressaltar que as antigas guardiãs da literatura, as bibliotecas, atualmente têm passado por modificações. Com o advento dos *e-books* e as facilidades da internet, as pessoas podem ter um universo disponível sem sair de casa para a busca de informações ou diversões impressas. No entanto, é inegável o prazer de ter entre as mãos um livro impresso. São formas diferentes de ler e todas elas têm seu mérito. Muitos jovens irão ler obras de vulto na tela de um ipad ou computador. O conteúdo é o mesmo das páginas impressas. O importante é que leiam.

Considerando que o jovem e a criança passam parte do dia na escola, é preciso criar um local de leitura agradável, com acesso à internet, além de livros. A biblioteca é um dos repositórios literários, caixa preciosa de informações da existência humana e da capacidade do humano de relatar e criar situações. O bibliotecário deve ser agente educador e não apenas aquele que preenche fichas de empréstimo.

No que tange ao livro infantil, é preciso considerar que ele tem características específicas. Para a criança que está iniciando as primeiras letras é preciso atentar para livros que apresentem ilustrações coloridas e que dialoguem com o texto. Também o tamanho do livro é importante, considerando que mãos pequeninas precisarão virar páginas. Os contextos das narrativas devem falar ao universo infantil, sem cair na puerilidade: ao contrário, deve ser dinâmico, inteligente e despertar a curiosidade do pequeno.

Sendo a literatura um gênero de arte, poesia portadora de parcelas de realidade, é inegável seu "poder humanizador", termo criado por Candido (2004) e desenvolvido nesta pesquisa.

Destinada a todas as faixas etárias e classes sociais, essa arte tem a magia de ser expressão, significado, conhecimento, visão de mundo e sensibilidade.

Clássicas ou populares, antigas ou contemporâneas, as narrativas indubitavelmente carregam ensinamentos de vida, mesmo que por meio da fantasia ilustrada por elfos, bruxas e fadas, que são arquétipos de personalidades da "vida real." E há público interessado pelos diversos "tipos" de literatura.

Tanto na forma oral quanto na escrita, a experiência literária pode também ser um voo em direção ao próprio indivíduo, na forma de reflexão daquilo que foi lido, de identificação. É repositório de memórias que se perderiam com o tempo e reflexo de épocas e modos de viver. Possibilidade de o homem questionar a si mesmo o que poderia ser se...

Veículo de criatividade, o fazer literário leva o indivíduo a partilhar da delícia da criação, quando elabora hipóteses e gera um universo próprio descrito por palavras e sentimentos. Um bem "incompressível", ou seja, que não pode ser negado a ninguém e de fundamental importância para o humano, segundo padre Lebret (2004), já citado anteriormente.

Porta voz da realidade e da fantasia, essa arte flexível possibilita o vislumbre da tênue fronteira entre o possível e o fantástico. Considerando que as narrativas deixam lacunas para a reflexão, permite que o leitor as preencha com suas ideias e hipóteses ou experiências, enriquecendo o texto.

Existe outro tipo de flexibilidade literária. Aquele que permite que uma mesma estrutura assuma finais diferentes. Tal fator enriquece o repertório do leitor, que pode conhecer duas soluções para uma mesma situação. E também, na medida em que o humano

tem a liberdade de ler e perceber situações fictícias, que poderiam ser reais, por meio da reflexão, pode criar seu próprio "final feliz" ou "infeliz".

No entanto, apesar de traduzir o mundo, a literatura também permite o "sonhar acordado", o desligamento temporário de uma realidade. A vida real apenas não basta ao ser humano, que precisa de momentos de devaneio e trégua do mundo tal como é.

Algumas personagens se cristalizam na realidade e passam a ser exemplos que dão nome aos estados psíquicos, como no caso do conhecido "complexo de Édipo". Outras assumem um grau de veracidade maior do que personagens históricos, como Anna Karenina, vovô Afonso ou Madame Bovary.

As personagens passam a viver entre nós, sendo inspiração para a própria vida. Entidades que existem como hábitos da cultura e da sociedade. Percebemos, por exemplo, que a educação da criança em nossa sociedade implica o conhecimento dos contos de fadas. É quase inadmissível que um pequeno nunca tenha tomado conhecimento da história de Chapeuzinho Vermelho.

A literatura também carrega, conduz e por vezes modela a linguagem, como no caso do italiano "falado" na "Divina Comédia", forjado por Dante (2003). Dá voz ao passado, registra o presente e evoca um futuro. Também contribui para ampliação do vocabulário, para a expressão criativa, conhecimento da forma culta da escrita e oralidade popular.

Para que esse gênero artístico exista é preciso que haja uma estrutura tripla: autor, leitor e obra. O diálogo ininterrupto destes se por um lado, possui um caráter fixo, propositadamente criado pelo autor, por outro gera inúmeras possibilidades de transformação na medida em que atua sobre leitores diferentes, com experiências e opiniões diversas.

No que tange ao universo infantil, temos atualmente inúmeros títulos disponíveis, com ilustrações atrativas, textos específicos para as faixas etárias e tamanhos diferenciado dos livros dirigidos ao público adulto. Entretanto, é passível de observação que a boa literatura infantil emociona tanto a criança como o adulto.

Os atos de ler e escrever são difusores de experiências e fantasias. Apesar da comprovada importância para o desenvolvimento do humano, atualmente têm sido uma das maiores dificuldades encontradas nas escolas. Analisando a prática educacional é possível perceber que é impossível promover o gosto pela leitura da literatura se as aulas fazem uso

da poesia para dissecação gramatical. Sem o contato primeiro da leitura fruição, é impossível promover o gosto pela leitura. Também é incongruente exigir que um aluno aprecie um texto complexo se a ele não foi dada a oportunidade de ler narrativas mais simples.

Uma criança em idade escolar precisa ter a possibilidade não apenas de ler, mas de entender, desvendar, criar e recriar narrativas. Ler não é apenas decodificar letras e sim entendê-las. É preciso deixar de lado a leitura superficial e adentrar pelo profundo, aprendendo a ser um sujeito crítico.

Para uma estrutura política falsamente democrática, uma pessoa que tenha visão é considerada uma ameaça, pois coloca em xeque leis e resoluções tendenciosas. Considerando que a literatura não é apenas um reflexo das leis da boa moral e sim uma miríade de experiências, boas e más, ela passa a ser um instrumento de reflexão e contestação. Também o é na medida em que emerge, por vezes, de leituras de mundo e faz pensar. É preciso que as escolas estejam preparadas para alunos que sejam contestadores.

Faz-se necessário também que o ambiente educacional promova leituras sem o intuito da avaliação e sim por prazer. Barthes (2003) alerta para a importância da leitura fruição, que afeta não apenas o imaginário, mas é recebida visceralmente, corporalmente, alterando estados físicos e psíquicos.

O docente tem que estar atento para o gosto e interesse que as crianças demonstram por determinados tipos de leitura e incentivar os pequenos a ampliarem seus repertórios, propondo níveis mais complexos de textos na medida em que conseguem assimilá-los.

Momentos de leitura associados a uma experiência de prazer são gravados na memória do indivíduo por toda vida. E no futuro, o ato de rememorar não evoca apenas a narrativa, mas todo ambiente concreto e afetivo que fazia parte daquela prática. Vale apontar que os momentos de prazer não estão dissociados dos momentos de dedicação e persistência. E que há leituras que precisam ser realizadas por motivos práticos, como as de uma bula de medicação ou manual de instruções. Mas no que tange à literatura, é inegável que apenas formamos leitores quando as letras produzem atração e revelam significação às pessoas. Portanto o prazer advindo do conhecimento deve ser finalidade a ser alcançada pela educação.

Importante também ressaltar que a cada dia as crianças ouvem menos histórias em casa e o ritual do conto na hora de dormir tem sido delegado às professoras na escola. Se, por um lado, é preciso devolver para a família certas responsabilidades, por outro não é possível ignorar e deixar de suprir essa profunda necessidade que o pequeno tem do momento de ouvir histórias. As crianças ainda não alfabetizadas precisam de um mediador que leve até elas a magia da literatura, seja lida diretamente do livro ou dramatizadas. À medida que começam a construir o conhecimento do sistema escrito, podem estar em silêncio com a obra, criando seu próprio ritmo, sua própria interpretação, sem a necessidade do mediador.

É preciso ter consciência de que, uma narrativa aparentemente ingênua, carrega a palavra escrita, que implica uma leitura pessoal e emocional do indivíduo, desde a mais tenra idade. Por esse motivo e sabendo o quanto é importante o exemplo que a criança tem em casa, incentivar aos pais que leiam não apenas para os filhos, mas também para prazer pessoal, é de fundamental importância. Crianças que tomam contato com a literatura desde pequeninas demonstram maior interesse por aprender a ler.

O programa de leitura proposto por Geraldi (1984) é referência para as escolas. Tal proposta implica a leitura busca de informações, a leitura estudo do texto, a leitura texto pretexto e a leitura fruição. Elas oferecem subsídios diversos para a prática leitora e a formação do leitor.

C. S. Lewis, cuja obra infanto-juvenil é analisada nesta investigação, escreveu alguns tratados sobre leitura e crítica literária. Para ele, um leitor ideal seria aquele que revisita a obra, que faz dela uma lição de vida e que a "digere" sem pressa, refletindo. E critica o leitor que descarta obras após a primeira leitura e que tem por elas nenhum afeto ou opinião. Também demonstra apreço pela leitura fruição, leitura como fim em si mesma, sem análises ou sujeita a uma avaliação. Crê que os jovens, se incentivados a construirem um rico repertório literário, podem chegar às mais elaboradas conclusões, sem serem iniciados em um método específico. As palavras lidas seriam, segundo Lewis, estímulo para a mente receptiva. Também defende que a leitura da literatura é tanto auditiva quanto visual. O ritmo da leitura é fundamental para sua compreensão.

E é enganoso imaginar que o ritmo se dê apenas na leitura em voz alta. Também a leitura silenciosa exige um ritmo.

Em diversas épocas a leitura em voz alta teve predominância sobre a leitura silenciosa, mas cada uma tem a sua importância e devem ser práticas correntes no ambiente escolar e social. Atualmente a neurologia tem comprovado a importância da realização da leitura em voz alta. Ao estudos de Battro têm sido pioneiros nesse sentido, conforme citado no capítulo "Leitura em voz alta ou silenciosa?"

A leitura realizada diretamente do livro tem estrutura diferente da dramatizada. Na escrita há termos que não são utilizados na oralidade e tal fato possibilita ampliação de repertório linguístico do pequeno. No entanto, a oralidade possui o encantamento da modulação da voz, da participação do grupo ouvinte, da interação social.

Também é imprescindível que o aspecto criativo esteja presente tanto na leitura quanto na criação de texto. Para que tal se dê o aluno deve ser incentivado a interagir com dados novos, a ampliar seu repertório de leitura de mundo e de leitor de livros, argumentando, recriando, analisando pontos de vista de personagens da narrativa, elaborando hipóteses coerentes e fantasiosas. Faz-se necessário que o docente crie oportunidades para que se dê a coordenação das ações mentais, ou seja, a abstração reflexiva, sem deixar de lado o aspecto lúdico e sensível das atividades, que encantam a criança e o jovem. Nesse sentido o livro "Gramática da Fantasia", de autoria de Gianni Rodari (1982) é um grande exemplo de excelência de ensino e aprendizagem criativa por meio da literatura.

A aprendizagem por meio da literatura pressupõe o contato com o maravilhoso, o belo, com o néctar do espírito, da curiosidade, do assombro e da indignação perante o que foi lido. A educação pela literatura não pode ser dissociada da educação do sensível. Para fruir e compreender um texto literário o leitor necessita de, além da capacidade cognitiva, assumir as sensações primeiras que um verso de um poema, por exemplo, exercem no corpo. Mas não basta estar harmonizado com a uma obra se não há um senso ético que permita uma leitura crítica.

A escola precisa criar situações de apreciação sem notas de rodapé. Deixar que os jovens e as crianças percebam a obra, que se deixem levar pelas emoções que alguns célebres autores incutem na alma, sem determinar utilidades ou análise de texto para avaliação ou nota ou um tempo demasiado pequeno para tal atividade. No entanto, é preciso

antentar para o fato de que é imprescindível que conjuntamente com o prazer, a criança descubra significações naquilo que lê e adquira conhecimento de mundo.

A educação dos sentidos é vinculada à educação para a vida. Numa sociedade na qual o consumo é desenfreado e enlatado, é preciso auxiliar o ser em formação a perceber as sutilezas de certos aromas, produtos, leituras, entre outros. Não permitir que o aluno seja um alienado que acata todas as informações publicitárias que vendem como felicidade bens materiais de preços inaceitáveis e de qualidade duvidosa. Também nesse sentido, a literatura pode auxiliar, na medida em que expõe narrativas que sensibilizam o espírito e fazem pensar. É preciso aprender e apreender a excelência dos sentidos e objetos, sendo o aluno, também nessas ações, um sujeito crítico.

Os docentes devem auxiliar os alunos a desvincularem a ideia de razão cientificista como a máxima absoluta a ser conquistada no âmbito escolar. A razão deve ser vinculada à sensibilidade, como bem exemplifica o texto de Mlodinow (2005), que descreve seu diálogo com o professor Feynman tendo por tema o arco-íris, citado no capítulo referente à educação estética. O trabalho deve ser realizado não apenas com objetivos utilitários, mas também por prazer, beleza e estética. As pessoas são mais do que braços e pernas mecânicas que executam atividades. Equilibrar o inteligível e o sensível, segundo a proposta de Duarte Júnior (2010), é prática que deve ser incorporada ao cotidiano escolar.

Todo aquele que se dedica a prática educativa precisa ter um aporte teórico e prático substancial, que permita o entendimento da criança. Nessa investigação Piaget foi o autor escolhido para contribuir, com seus estudos de excelência, para a explanação de algumas características próprias da criança e desenvolvimento cognitivo do ser humano. Da vastíssima obra desse autor foi selecionado o livro "A representação do mundo na criança", que permite entender a noção que o pequeno tem da realidade, por meio do método clínico. Foram estudadas, por meio de perguntas e respostas, representações de mundo referentes ao realismo, ao animismo e ao artificialismo infantil. Tais dados são de extrema importância para que o docente perceba a lógica da criança quando ela verbaliza algumas situações e de que forma o pequeno entende e sente a literatura. Durante a pesquisa e análise da obra de Monteiro Lobato e C. S. Lewis, encontrei coincidências significativas nas falas e atitudes das personagens que apresentam características apontadas por Piaget como próprias das crianças. Concluo que as obras lobatiana e lewisiana falam diretamente ao universo infantil,

que se identifica com as falas das personagens. Tal encontro não foi proposital e sim uma feliz descoberta que aconteceu no decorrer desse trabalho.

Também foi realizada a explanação do processo de Equilibração proposto por Piaget, no intuito de explicar aos leitores de que forma se dá a aquisição de conhecimentos. Nesse sentido, esmiucei os tipos de conhecimentos proposto pelo autor e a interrelação existente entre eles.

Ainda no que concerne ao aspecto cognitivo, elaborei o capítulo referente ao pensamento científico na criança. Minha intenção foi enaltecer a capacidade de entendimento e de criação do pequeno e ilustrar o vínculo entre o saber e o prazer da descoberta e do conhecimento na educação. As propostas de Raths, Jonas, Rothstein e Wassermann para promover o pensamento autônomo e crítico são essenciais. Assim sendo, atividades que incluam a comparação, o resumo, a decisão, a classificação, observação, interpretação, crítica, suposição, imaginação e elaboração de hipóteses podem promover a formação de um pensamento amplo e crítico. No entanto, é preciso sempre considerar que o ato de pensar envolve questões não apenas intelectuais, mas também essencialmente afetivas. E o momento de descoberta de nossos pequenos cientistas é repleto de afetividade e deslumbramento.

Isso também se dá quando o docente consegue aliar interdisciplinarmente tais descobertas com a literatura. Julio Verne (2005), por exemplo, e suas buscas pelos oceanos, ares ("Oito semanas num balão") e interior do planeta ("Viagem ao centro da Terra") podem ser um mote não apenas da obra literária, mas das descobertas concretas da criança e do jovem, por meio do maravilhoso e da fantasia, além da ciência.

Lewis e Lobato foram autores que vislumbraram questões fundamentais para a educação. Por esse motivo, decidi estudar suas vidas e encontrei preciosidades. Por esse motivo escrevi uma breve biografia, para que os leitores possam tomar conhecimento dos grandes homens que escreveram contos para crianças e de que forma as temáticas de suas obras estão estreitamente relacionadas com suas experiências de vida. Vale ressaltar que tanto Lewis quanto Lobato por toda a vida trocaram correspondências com seus leitores infantis e também com amigos intelectuais.

Num mundo que apenas há poucas décadas fala em globalização, é possível perceber nesses autores, que viveram uma mesma época, em localização geográfica diversa,

temáticas coincidentes e importantes que versam sobre acontecimentos daquele período, como a guerra ou a relatividade, por exemplo.

É possível apontar inúmeras semelhanças entre as obras infanto-juvenis de Lewis e Lobato: as protagonistas das narrativas são as crianças, personagens mitológicos são recorrentes. Os autores, por vezes, dirigem a fala ao pequeno leitor. Há um enaltecimento pela sabedoria infantil e a falta de crença dos adultos no mundo da fantasia, até que seja provado a eles o contrário.

Também apreciam tanto a literatura clássica quanto a popular. Lobato e Lewis usaram dos tradicionais contos e crenças populares para escrever suas narrativas, mas também não deixaram de lado os clássicos. O uso de figuras de linguagem é intenso e tanto os contos do "Sítio" quanto as "Crônicas de Nárnia" podem ser lidos separadamente, como os hipertextos atuais. Os autores citam as histórias que ainda escreverão ou já escreveram em alguns contos, como recurso de levar o leitor a conhecer outras aventuras da mesma série. Também pode-se afirmar que o "Sítio do Picapau Amarelo" e as "Crônicas de Nárnia" são um universo em si mesmo. E possuem um ponto fixo que dá acesso a outros mundos. A fantasia e o maravilhoso se unem nessas obras. Os autores descrevem situações típicas do cotidiano e nela inserem dados da fantasia. Ambos demonstraram grande preocupação com a educação dos pequenos.

Há também diferenças significativas nas obras desses dois autores. Se por um lado ambos se preocuparam em inserir nas narrativas situações que levem o leitor à reflexão das atitudes das personagens, a obra lewisiana possui um viés cristão inegável, enquanto Lobato não tem esse tipo de preocupação. Enquanto Lewis teve por inspiração experiências de infância e da observação das crianças que recebeu em casa na Segunda Guerra Mundial, Lobato criava personagens observando pessoas de seu convívio (filhos, empregados, parentes de amigos) e leitores. Enquanto a personagem mais amada de Lobato é uma boneca contestadora sem travas na língua, temos em Lewis a personagem Lúcia, que tem seu destaque na crônica "O leão, a feiticeira e o guarda-roupa": é a menor do grupo e a mais sábia. Com Lúcia há o grande leão Aslam, que também ocupa lugar de destaque e é a personificação de Jesus Cristo.

As obras de Lobato analisadas nessa investigação são repositório de inúmeras preciosidades. Em "A chave do tamanho" temos por tema principal a relatividade. Com o

apequenamento das pessoas devido a uma "reinação" de Emília, é preciso que as personagens encontrem novas soluções para novos problemas. A adaptação também é uma temática recorrente. Algumas das colocações da boneca são falas próprias de crianças pré-operatórias.

Lobato traz para a fantasia o contexto histórico da guerra e cria um encontro das personagens com Hitler. E aproveita esse pretexto para discutir o que é poder, democracia, voto, verdade, mentiras etc.

Na obra "O minotauro" Lobato percorre dois períodos históricos da Grécia, a saber: a Grécia de Péricles e a Grécia mitológica. Com o pretexto de tia Nastácia, que foi sequestrada em um outro conto, essa narrativa percorre amplamente a história e a crença popular. Um embate entre a ciência e a crendice aparece em diversas situações engraçadas propostas por Lobato. Sendo amante da arte clássica, o autor a enaltece e promove o encontro das personagens com grandes artistas e obras da época. Também registra a sociedade grega na época de Péricles e a noção de democracia daquele tempo, comparando com a noção estabelecida no século XX. Lobato aponta inúmeras circunstâncias que transportam o leitor a um tempo passado de maneira que reflita, por comparação, o tempo presente e as atitudes das pessoas. O objetivo final dessa narrativa é a busca da cozinheira que foi sequestrada pelo Minotauro, personagem mitológico. No entanto, o autor faz do percurso algo tão mágico quanto seu fim. Essa obra pode ser trabalhada nas disciplinas de História e Literatura (mitologia), artes (teatro, dramatização) num projeto singular.

Na obra "O Picapau Amarelo" Lobato descreve por meio da fantasia a temática histórica da imigração no Brasil. As personagens das fábulas invadem a área do "Sítio" e Lobato desenvolve a problemática gerada por essa situação. São culturas diferentes que precisam adaptar-se, conflitos a resolver e capacidade de vislumbrar outros pontos de vista, aprendendo a compartilhar, ou não, o espaço. Uma obra que pode ser amplamente divulgada nas escolas. Se trabalhada interdisciplinarmente entre a História (a imigração no Brasil), a Geografia (realização de mapas) e considerando o debate das atitudes das personagens, essa obra pode ser geradora de projeto rico e com fins educativos.

A obra lewisiana, de caráter cristão, enaltece as virtudes morais por meio de uma narrativa que é uma miscelânea de cristianismo com mitologia. Sem ser uma narrativa com lições de boa moral, é uma aventura questionadora, na qual as crianças agem tendo por

objetivo o bem comum. Essa obra possui passagens significativas que enaltecem a coragem, a honra, a curiosidade, entre outros.

Em “O sobrinho do Mago”, Lewis convida o leitor a conhecer a criação de Nárnia. É impossível não estabelecer uma relação estreita com o livro bíblico de Gênesis. A queda, o aparecimento de um ser criador supremo na forma de Aslam, o desprendimento de Digory em favor de sua mãe, a amizade, a tentação, são temas tratados com sensibilidade e amplamente expressos nas Sagradas Escrituras. No entanto, aliados a esses temas temos a magia dos anéis, a passagem viagem entre mundos, a feiticeira, que são temas pagãos e científicos. Esse entrecruzamento cristão e pagão foi o argumento usado por Tolkien para menosprezar essa obra que hoje é leitura obrigatória na Inglaterra. Por meio das atitudes das personagens, o leitor é levado a refletir sobre decisões a serem tomadas, afetos e desmandos.

Em “O leão, a feiticeira e o guarda-roupa” Lewis convida o leitor a aventurar-se pelo inverno de Nárnia. Com as crianças, que são protagonistas da história, cria situações de conflito tendo por objetivo a libertação de Nárnia. Ajudadas pelo leão Aslam, que personifica Jesus, os pequenos enfrentam a feiticeira Jadis, vivendo momentos nos quais a tomada de consciência se faz necessária na medida em que precisam conviver com circunstâncias desafiadoras. Uma narrativa que promove a reflexão, na medida em que traz impressa sentimentos como o perdão, a traição, a amizade, a inimizade, entre outras.

Esta pesquisa, que teve por fundamento a revisão bibliográfica, permitiu que a questão fundamental, “é possível ensinar contando histórias?”, fosse respondida. Os capítulos foram entrelaçados de forma a oferecerem aporte para reflexões e conclusões. Desta forma, os diversos assuntos criaram uma unidade. A metodologia de pesquisa, que partiu de um mapa conceitual tendo como tema central o ensino da literatura, terminou por configurar-se em uma rede de temas interligados que deram origem aos capítulos, conformando uma exegese, que tem por objetivo auxiliar o docente que ensina literatura nas escolas.

Assim sendo, e considerando o termo educar numa acepção ampla, após investigar os percursos da literatura, concluo que esse gênero de arte é de fundamental importância no âmbito escolar, pois educa para a vida, à medida que traz impressa, em seu cerne, particularidades essenciais à formação do humano.

16.0 - Referências Bibliográficas

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices.** São Paulo: Scipione, 1997.

AGOSTINHO, Santo. **Confissões de magistro.** São Paulo: Abril, 1973.

ALENCAR, José de. **Como e por que sou romancista**. Salvador: Progresso, 1955.

ANDRADE, Carlos Drummond. Literatura Infantil, **in Confissões de Minas**. Literatura Obra Completa. Rio de Janeiro: Aguilar Editora, 1964.

ANDRADE, Carlos Drummond. **O avesso das coisas (aforismos)**. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2007.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC editora, 1981.

ARISTÓFANES. **As vespas; as aves; as rãs**. Tradução, introdução e notas de Mário da gama Kury. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Introdução de Manuel Alexandre Júnior. Tradução e notas de Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1998.

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**.São Paulo: ed. Klick, 1997.

ASSIS, Múcio Camargo e MANTOVANI DE ASSIS, Orly Zucatto Orgs. **Proepre :Fundamentos Teóricos da Educação Infantil.** Campinas:IDB, 2003.

AVERBUCK, Ligia Morrone e outros. **Leitura: fatores que interferem na compreensão de textos no ensino de 1º grau**. LEITURA: TEORIA & PRÁTICA, nº 1, p.37, Campinas: ALB/ Mercado Aberto, abr. 1983.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BAKHTIN, Mikhail Volochinov. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. 7ª ed., São Paulo: Hucitec, 2002.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1977.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

_____. **Teoria e Prática da Educação Artística.** São Paulo, SP: Cultrix, 1979.

_____. **História da Arte-Educação.** São Paulo: Max Limonad, 1986.

_____. **Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais.** São Paulo: Cortez, 2010.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: a segunda infância**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2006

_____ **Retrato do artista quando coisa**. Rio de janeiro: Record, 1998.

_____ **Terceira infância**. São Paulo: Ed. Planeta do Brasil, 2005.

_____ **O Guardador de Águas**. Rio de Janeiro: RECORD, 1998b.

_____ **Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

_____ **Livro de pré-coisas**. Rio de Janeiro: Editora Philobiblion, 1985.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2004.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nicolai Leskov. **In magia e técnica, arte e política.** São Paulo: Brasiliense, 1996.

_____. **O rumor da língua**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2007.

_____ & ZELAN, Karen. **Psicanálise na alfabetização**. Porto Alegre: Artmed, 1992.

BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada.** Traduzida por Centro Bíblico Católico. São Paulo: Editora Ave-Maria, 1998.

BORDINI, Maria da Glória. Por um conceito de poesia infantil, ***in*** **Letras de hoje**. Porto Alegre, n.43, março, 1981.

BOSI, Alfredo. **Reflexões Sobre a Arte.** São Paulo, SP: Ática, 2003.

BRENMAN, Ilan. **Através da Vidraça da Escola – Formando novos leitores**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

BULFINCH, Thomas. **O livro da mitologia.** São Paulo: Martin Claret, 2006.

CALVINO, Ítalo. **Fábulas italianas**. São Paulo: Companhia das letras, 1992.

CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**. São Paulo: Editora Palas Atena, 1995.

CAMPOS, André Luís Vieira de. **A República do Picapau Amarelo.** São Paulo: Martins Fontes, 1986.

CANDIDO, Antônio, **A Personagem de Ficção**. São Paulo: Ed. perspectiva, 1972.

_____ **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004.

_____ **Literatura e sociedade – estudos de teoria e história literária**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975.

CARROLL, Lewis. **Do outro lado do espelho e o que Alice encontrou lá**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CARREHER, Terezinha e David, SCHLIEMANN, Ana Lúcia. **Na vida dez, na escola zero**. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

CASTANHO, Maria Eugênia Montes. **Arte-Educação e Intelectualidade da Arte:** contribuição ao ensino da Educação Artística no Brasil após a Lei 5.692/71. 1982. 269f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1982

CAVALHEIRO, Edgar. **Monteiro Lobato- Vida e Obra**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

CAVALLO, Guglielmo e CHARTIER, Roger. **História da leitura no mundo ocidental.** São Paulo: Editora Ática, 1998.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CLAPARÈDE, Edouard. **A escola sob medida** . Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1951.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil – Teoria, Análise e Didática**. São Paulo: Moderna Editora, 1991.

_____ **O ensino da literatura**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1974.

_____ **Panorama Histórico da Literatura Infantil e Juvenil**. São Paulo: Ática, 1991.

CORALINA, Cora. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global, 2006.

CORSO, Mário e CORSO, Diana Lichtenstein. **Fadas no divã - psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COUTINHO, Afrânio. **Literatura no Brasil. Vol I.** São Paulo: Global Editora, 1996.

CRUZ, António Oliveira. **A Teoria de Piaget e os Mecanismos de Produção da Ideologia Pedagógica.** Socicultur, Universidade Aberta, l978.

CULLER, Jonathan. **Teoria Literária - Uma introdução.** São Paulo: Becca Produções Culturais, 1999.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes, **Como ensinar literatura infantil**. São Paulo: Ed. Discubra, 1974.

DEBUS, Eliana Santana Dias. **O leitor, esse conhecido: Monteiro Lobato e a formação de leitores.** Porto Alegre, 2001. Tese (Doutorado) – PUC/RS. Disponível *in* : http://www.unicamp.br/iel/memoria/tese18.doc. Último acesso em julho de 2013.

DELVAL, Juan. **Crescer e Pensar – a construção do conhecimento na escola**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

DORSETT, Lyle W. MEAD, Marjorie Lamp. **Cartas de C. S. Lewis a los niños.** Santiago do Chile: Editorial Andres Bello, 1995.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?** Campinas: Papirus, 1994.

_____. **O sentido dos sentidos**. Curitiba: Criar edições, 2004.

_____. **A montanha e o videogame.** Campinas: Papirus, 2010.

_____. **Fundamentos Estéticos da Educação.** Campinas: Papirus, 1994.

DUCKWORTH, Eleanor. **Ideias-Maravilha em Educação e outros ensaios em ensino e aprendizagem**. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

DURAND, M. & BERTRAND, G. **L´ image dans les livres pour enfants**. Paris: L´ Ecole des loisirs, 1975.

DURIEZ, Colin. **Manual prático de Nárnia.** São Paulo: Novo Século, 2005.

ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2003.

ENDE, Michel. **Momo e o senhor do tempo.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ENESCO, Ileana. A representação do mundo social na infância. **in Construtivismo e educação.** orgs. Mucio Camargo de Assis e Orly Zucatto Mantovani de Assis, Laboratório de Psicologia Genética, FE/Unicamp, 1995, p. 109-122.

FARACO, Carlos Emílio e Moura, MARTO, Francisco**. Português, série Brasil**. São Paulo: Ática, 2005.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2008.

FERREIRA, Henrique da Costa. **A teoria piagetiana da equilibração e as suas consequências educacionais**. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, 2003.

FERREIRO, Emília. **Pasado e presente de los verbos leer y escribir**. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

_____. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001b.

FLEMING, Robert S. **Curriculo moderno – um planejamento dinâmico das mais avançadas técnicas de ensino**. Rio de janeiro: Editor Lidador, 1974.

FOUCALT, Michael. **Michel Foucault – Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Org.Manoel Barros da Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FRANCINI, A.S., SEGANFREDO, CARMEN. **As melhores histórias da mitologia nórdica.** Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2004.

FREINET, Celestin. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2001.

FUNKE, CORNELIA. **Coração de tinta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GALEANO, Eduardo. **As palavras andantes**. Porto Alegre: L&PM, 1994.

_____. **De pernas pro ar. A escola do mundo do avesso**. Porto Alegre: L&PM, 2009.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura de textos na escola. ***In:*** **Revista Leitura: Teoria e Prática**. Ano 3, julho/1984, n. 3. ALB. Campinas: Mercado Aberto.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2010.

GNERRE, Maria Bernadete M. Abaurre e outros. **Leitura e escrita na vida e na escola**. LEITURA: TEORIA & PRÁTICA. nº 6, dez. Campinas: ALB/ Mercado Aberto, 1985.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Introdução à literatura Infantil e Juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1984.

GREGGERSEN, Gabriele. **O Evangelho de Nárnia.** São Paulo: Vida Nova, 2006.

_____. **Pedagogia cristã na obra de C. S. Lewis.** São Paulo: EditoraVida, 2006 b.

_____. **A antropología filosófica de C. S. Lewis.** São Paulo: Editora Mackenzie, 2001.

_____. **A magia das crônicas de Nárnia.** Rio de Janeiro: G. W. Editora, 2005.

HUBERT, René. **Traité de Pédagogie Générale**. Paris: Presses Universitaires de France, 1961

JAN, Isabelle. **La littérature enfantine**. Paris: Les Editions Ouvrières, 1969.

JESUALDO. **A literatura infantil**. São Paulo: Cultrix, 1978.

_____**La literatura infantil**. Buenos Aires: Editorial Losada, 1955.

LACAU, Maria Hortensia. **Didática de la lectura creadora**. Buenos Aires: Ed. Kapelusz, 1966.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura?** São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. O texto não é pretexto. *In:* Regina Zilbermann (org). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

_____ & CECCANTINI. **Monteiro Lobato – livro a livro**. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LEMOS, Cláudia de. **Sobre aquisição de linguagem e seu dilema (pecado) original**. Abralin, Boletim 3, set/1982.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Mito e significado**. Lisboa: Edições 70, 1989.

LEWIS, C.S. **Um experimento na crítica literária**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

_____. **As Crônicas de Nárnia.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **O problema do sofrimento.** São Paulo: Editora Vida, 2009.

LINS, Claudia Maisa Antunes. **A arte e a educação.** Juazeiro: Fonte Viva, 2011.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade Clandestina **in Os cem melhores contos brasileiros do século.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

_____. **Perto do Coração Selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOBATO, Monteiro. **A chave do tamanho**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1942.

_____ **A barca de Gleyre**. São Paulo: Brasiliense, 1956.

_____ **Cartas escolhidas**. São Paulo: Brasiliense, 1970.

_____ **Monteiro Lobato Vivo**. Rio de Janeiro: Record, 1986.

_____. **Obra Infantil Completa**. São Paulo: Brasiliense, s/d.

_____. **Prefácios e entrevistas.** 4ed. São Paulo: Brasiliense,1950.

_____. **O picapau amarelo e A reforma da natureza**. São Paulo: Brasiliense, 1947.

MAGNANI, Maria do Rosário. **Leitura, Literatura e Escola – sobre a formação do gosto**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Zucatto. Proepre – Convergência de papéis na implantação do Proepre, **in Programa de educação pré-escolar - MEC - SEPS – COEPRE.** Unicamp. Faculdade de Educação, 1981.

_____ **Uma nova metodologia de educação pré-escolar.** São Paulo: Editora Pioneira Thomson Learning, 2002.

_____. **Proepre: Fundamentos teóricos da educação infantil.** Unicamp. Campinas, 2000.

MANTOVANI, Fryda Schultzi, **Sobre las Hadas**. Buenos Aires: Editorial Nova, 1974.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. São Paulo: Summus Editorial, 1979.

_____ **Crônicas de educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MENDES, Murilo. **O menino experimental**. São Paulo: Summus, 1979.

MIRCEA, Eliade. **Mito e realidade**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1998.

MLODINOW, Leonard. **O arco-íris de Feynman – o encontro de um jovem cientista com um dos maiores gênios de nosso tempo**. Rio de Janeiro: Sextante Editora, 2005.

MONTEGUT, Emile. **Des fées et de leur littérature en France**, Revue des Deux Mondes, 1 de abril de 1882, p. 654.

MONTES, Graciela, **El corral de la infância**. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Unesp, 1996.

OLIVEIRA, Paulo Tarso. **Livros didáticos de leitura e interesses de escolares em leitura**. São Paulo: Tese de doutoramento, 1972.

ONG, Walter. **Oralidade e Cultura Escrita**. Campinas: Papirus, 1998.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1987

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, ***1993***

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Lição de Casa. ***in Aula***. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1989.

PESSOA, Fernando. **Poesias de Fernando Pessoa**. Lisboa: Editorial Presença, 2006.

PIAGET, Jean e SZEMINSKA, Alina. A teoria de Jean Piaget, **in Carmichael Manual de Psicologia da Criança**. Organizado por Paul H. Mussen. São Paulo: EPU, Editora da USP, 1977, vol IV, 1977

PIAGET, Jean. **Biologia e Conhecimento**. Petrópolis: Editora Vozes, 1973.

_____. **O juízo moral da criança.** Trad. Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

_____ **La psychologie de l´intelligence**. Paris: A. Gollin,1947.

_____ **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 2005.

_____ **Seis estudos de psicologia**. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

_____ **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2003.

_____ **A representação do mundo na criança.** Rio de Janeiro: Editora Record, s/d.

PORCHER, Louis. **Educação Artística – luxo ou necessidade?** São Paulo: Summus, 1982.

POUND, Ezra. **ABC da Literatura**. São Paulo: Cultrix, 1977.

PROUST, Marcel. **Sobre a leitura**. trad. Carlos Vogt. Campinas: Pontes, 1989.

QUADROS, António. **Poesia e Filosofia do Mito Sebastianista**. Lisboa: Guimarães Editores, 1983.

RABAÇA, Carlos Alberto. **Dicionário de comunicação**. São Paulo: Ática, 1987.

RAMOS, F. B. e PANOZZO, N. S. P. Entre a ilustração e a palavra: buscando pontos de ancoragem. **In Especulo. Revista de Estudios Literários – Universidad Complutense de Madrid.** Disponível em http:// www.ucm.es/info/especulo/numero26/ima_infa.html. Acesso em Fevereiro de 2009.

RATHS, Louis E., JONAS, Arthur, ROTHSTEIN, Arnold M. e WASSERMANN, Selma. **Ensinar a pensar**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1973.

READ, Herbert. **Educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RODARI, Gianni. **Gramática da Fantasia**. São Paulo: Summus Editorial, 1982.

RODRIGUES, Marlene. **Psicologia Educacional: uma crônica do desenvolvimento humano.** Porto Alegre: Editora McGraw – Hill, 1976.

ROLAND, Barthes. **Análise estrutural da narrativa**. São Paulo: Editora Vozes, 1971.

ROLIN, Olivier. **A literatura é a memória do mundo**. Disponível em http://www.destak.pt/artigo/44807. Acesso em agosto de 2010.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O amor do pequeno príncipe – cartas a uma desconhecida.** Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2009.

SALE, Roger. **Fairy Tales and After**. Massachusetts e Londres: Harvard University Press, 1978.

SENNETT, Richard. **O artifice.** Rio de Janeiro: Record, 2009.

SPENGLER, Oswald. **A decadência do Ocidente**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1973.

SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e Alfabetização**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler – fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura.** São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. **A escolarização do Leitor: a didática da destruição da leitura.** *In:* LEITURA: TEORIA & PRÁTICA. nº 4, Campinas: ALB/ Mercado Aberto, jan.1985.

SORIANO, Marc. **Guide de Littérature pour la jeunesse**, Paris: Flammarion.

SUBERO, Efraim. **El libro como instrumento en la formacion y desarrollo de niños y jovens - El libro na escuela**. 14º Congresso do IBBY, 21 de outubro de 1974.

TATAR, Maria. **Contos de fada- edição comentada e ilustrada**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2004.

VASCONCELLOS, Maria de Carvalho. **O universo ideológico da obra infantil de Monteiro Lobato.** São Paulo: Traço, 1982

VEIRAVÉ, Alfredo. **Literatura Hispanoamericana y Argentina**. Buenos Aires: Editoral Kapelusz, 1975.

VERNE, Julio. **20.000 léguas submarinas.** São Paulo: Melhoramentos, 2005.

VILLAS BOAS, Orlando e Cláudio. **Xingu, os Índios, seus mitos**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

VILLASANTE, Carmen Bravo. **História de la Literatura Infantil Española**. Madri: Revista de Occidente, 1953.

VINHA, Telma. **O educador e a moralidade infantil – uma visão construtivista.** Campinas: Mercado das Letras, 2009.

WASSERMANN, Selma. **Brincadeiras sérias na escola primária**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.