

DILVANIR JOSÉ GONÇALVES

**OS ELEMENTOS MÁGICOS DOS CONTOS DE FADAS
NA EDUCAÇÃO**

- uma experiência dialógica: o projeto “Contando Histórias que Estimulam a Pensar” -

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**UNISAL
Americana
2009**

DILVANIR JOSÉ GONÇALVES

**OS ELEMENTOS MÁGICOS DOS CONTOS DE FADAS
NA EDUCAÇÃO**

- uma experiência dialógica: o projeto “Contando Histórias que Estimulam a Pensar” -

Dissertação apresentada ao Centro Universitário Salesiano de São Paulo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a Orientação do Prof. Dr. Severino Antônio Moreira Barbosa.

**UNISAL
America**

Gonçalves, Dilvanir José
G625e Os elementos mágicos dos contos de fadas na
educação – uma experiência dialógica: o projeto “Contando
Histórias que Estimulam a Pensar” / Dilvanir José
Gonçalves. – Americana: Centro Universitário Salesiano
de São Paulo, 2009.
213 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL – SP.
Orientador: Prof. Dr. Severino Antônio Moreira Barbosa.
Inclui bibliografia.

1. Educação. 2. Literatura infantil. 3. Contos de fadas.
4. Elementos mágicos. 5. Projeto Contando Histórias.
I. Título.

CDD – 028.5

Catálogo elaborada por Terezinha Aparecida Galassi Antonio
Bibliotecária do Centro UNISAL – UE – Americana – CRB-8/2606

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Severino Antônio Moreira Barbosa
UNISAL

Prof. Dr. José Geraldo Marques
UNICAMP

Prof.Dr. Luís Antônio Groppo
UNISAL

Dissertação Apresentada e Aprovada em 27 de Junho de 2009

Dedico esta dissertação à memória de meus pais,
Demóstenes Gonçalves da Cruz e Enedina Rodrigues Pesanha,
que souberam fazer de mim um bom ouvinte de histórias,
e a Raul e Rafael que, meus pequenos, que sempre
souberam ouvir as histórias que conto e invento.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas contribuíram, de forma decisiva, para que eu conseguisse chegar até aqui.

Deixo o meu agradecimento sincero a todos.

Aos membros da Banca:

Prof. Dr. Severino Antônio Moreira Barbosa, meu orientador, pelo trabalho intenso, sempre mostrando o rumo certo, mais do que orientador foi um companheiro de viagem.

Prof. Dr. José Geraldo Marques, da UNICAMP, pela gentileza, incentivo e pelas palavras benevolentes que contribuíram para a conclusão desta dissertação.

Prof. Dr. Luis Antônio Groppo, por seu trabalho maravilhoso de Sociologia que tanto contribuiu para que eu pudesse falar da jornada do herói; igualmente, pelo curso de Introdução à Pesquisa, realizado em parceria com a Apeoesp e que ajudou a alavancar o projeto que hora se concretiza.

Por extensão o agradecimento, pelo mesmo feito, aos amigos: Prof. Dr. Marcos Francisco Martins e Prof. Dr. Paulo de Tarso Gomes.

À Apeoesp Americana, na pessoa do Prof. José Luis Capellette que, à época, era coordenador da sub-sede, pelo curso de Introdução à Pesquisa Científica.

Aos meus irmãos e familiares, pelo apoio constante, sobretudo, a meu sobrinho Dalmo Rodrigues Barbosa, companheiro das horas boas e difíceis.

À Irenice, pela ajuda e companheirismo.

Quero registrar aqui um agradecimento a todas as professoras e professores pelos quais passei, especialmente à Maria do Carmo Medeiros, minha professora primária, com quem mantenho contato até hoje; e, igualmente, à Tereza de Moraes que me falou dos contos infantis.

Aos amigos da Editora Adonis: escritores, editores, contadores de histórias e funcionários.

Aos amigos de caminhada: Juraci, José Carlos, Eliane e Fernanda Aléssio.

**Aprendemos e ensinamos porque
precisamos descobrir e criar sentido
para a existência, assim como
precisamos recriar a própria existência,
junto com os outros.**

Severino Antônio

**Afinal, uma vida se faz de histórias –
a que vivemos, as que contamos
e as que nos contam.**

Diana e Mario Corso

RESUMO

Esta dissertação tem como tema os elementos mágicos dos contos de fadas na educação e a importância do contador de história na formação do leitor. Reconhecendo a complexidade do mundo atual e a relação desarmônica entre homem e natureza e entre o ser e sua interioridade, o estudo propõe uma educação voltada à reflexão, por meio da contação de história, distinguindo o poder transformador dos elementos mágicos dos contos de fadas. Objetiva investigar a importância dos contos de fada e seu caráter simbólico voltado à reflexão, no sentido de que o ser deve empreender uma viagem ao seu próprio interior, bem como resgatar seus valores internos para, então, tornar-se um sujeito constituído, independentemente de sua realidade e época. Contudo, faz-se necessária a presença de mediadores para fazer com que tantas informações cheguem à criança, de forma prazerosa. Este papel cabe a pais, avós, tios, professores, autores, artistas, entre outros. Para tanto foi utilizado como embasamento teórico os referenciais: Bruno Bettelheim, Joseph Campbell, Erich Fromm, além de Regina Zilberman, Kátia Canton e Diana e Mario Corso. As atividades práticas e o relato de experiência baseiam-se num projeto denominado “Contando Histórias que Estimulam a Pensar”, desenvolvido na cidade de Cubatão-SP, em 2007, para 2.700 crianças de 1ª a 3ª série do Ensino Fundamental. Com este projeto conseguimos deixar a criança envolvida com o livro, de forma a descobrir o encantamento de ler e ouvir história.

Palavras-chave: Educação – Literatura Infantil – Contos de Fadas – Elementos Mágicos – Projeto Contando Histórias.

ABSTRACT

This dissertation has as its theme elements of magical fairy tales in education and the importance of tale-teller in shaping the reader. Recognizing the complexity of the current world and the disharmony between man and nature and between the being and its interiority, the study proposes an education focused on thinking through of tale-teller, distinguishing the power of the transforming elements of the magical fairy tales. Focus to investigate the importance of fairy tales and their symbolic character facing to the reflection, that the undertaking must be a trip to your own interior, and its internal values to recover, then become a built character, regardless of their reality and time. However, it is necessary the presence of intermediaries to make so much information to reach the child, so pleasantly. This role falls to parents, grandparents, uncles, teachers, authors, artists, among others. For this, was used as the theoretical references: Bruno Bettelheim, Joseph Campbell, Erich Fromm, and Regina Zilberman, Kátia Canton and Diana and Mario Corso. As practical activities and reports of experience based on a project called "Storytelling That Stimulate Thinking", developed in the city of Cubatão-SP, in 2007 to 2,700 children from 1st to 3rd grade of elementary school. With this project we let the child involved with the book in order to discover the magic of reading and listening history.

Keywords: Education - Children's Literature - Faerie Tale - Magic Elements - Counting Stories Project.

LISTA DE SIGLAS

EE	Escola Estadual
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FDE	Fundação para o desenvolvimento da Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não Governamental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Aluno
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro Ensino Médio
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEE-SP	Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
UFRS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNISAL	Centro Universitário Salesiano de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – LITERATURA INFANTIL E EDUCAÇÃO	19
1.1. Educar a quem, para quê?	20
1.2. Literatura e educação – construindo sentidos novos, vivenciando os ritos	27
1.3. As histórias infantis e a educação.....	37
CAPÍTULO II – A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS NA FORMAÇÃO DA PERSONALIDADE	51
2.1. História: alimento essencial da alma.....	52
2.2. Contos de fadas, mitos, fábulas e sonhos: semelhanças e diferenças.....	58
2.3. Os elementos mágicos e os contos de fada.....	68
2.4. Os contos de fadas e sua influência na personalidade da criança.....	81
2.5. O homem em desarmonia com a natureza.....	87
2.6. Contraponto.....	93
CAPÍTULO III – CONTANDO HISTÓRIAS QUE ESTIMULAM A PENSAR - O PROJETO: CONCEPÇÃO E APLICAÇÃO	99
3.1. Cubatão, sua origem, sua cultura e suas contradições.....	100
3.2. Construindo um sonho, planejando o futuro.....	109
3.3. Orientação pedagógica e aplicação prática das atividades.....	117
3.4. Os livros do projeto, considerações sobre as obras.....	124
3.5. Por cima da colcha, por baixo das árvores: pomar de livros e a dama dos Véus.....	136
3.6. Escutas: as respostas das crianças e outras vozes.....	139
3.6.1. Ouvindo as crianças.....	141
3.6.2. Ouvindo a professora, os escritores e outra voz.....	148
CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	164
APÊNDICES	167
ANEXOS	176

INTRODUÇÃO

Hoje, como no passado,
a tarefa mais importante
e também mais difícil
na criação de uma criança
é ajudá-la a encontrar
significado na vida

Bruno Bettelheim

Contar e ouvir histórias representa uma necessidade humana tão antiga quanto à própria Humanidade. As histórias têm poder transformador e resgatam valores profundos da existência, porque trabalham com os símbolos que dão sentido à vida. Porém, é atividade que vai, aos poucos, sendo esquecida em meio ao mar de ruídos provocados pelo modo de ser e de viver do mundo moderno. Por esta razão, este trabalho objetiva contribuir para o resgate dessa prática, por meio do tema que escolhemos: **os elementos mágicos dos contos de fadas na educação – a importância do contador de histórias na formação do leitor.**

A idéia de se trabalhar os contos de fadas e a mensagem simbólica neles contida – na perspectiva de resgatar valores e contribuir para formação de leitores – parece estranha, sobretudo, para os tempos atuais em que os ouvidos já não têm o hábito de ouvir e as pessoas vão, aos poucos, se distanciando umas das outras, de tal modo que não encontram mais sentido em compartilhar, pelo diálogo, as suas experiências diárias. O cansaço, as tensões do dia-a-dia e o ritmo da vida moderna fazem com que os indivíduos tenham poucos contatos “verdadeiros”. Vivemos em uma sociedade societária e nos perdemos na dureza da máquina social que desqualifica e rouba a identidade aos homens.

Por outro lado, vivemos na era das facilidades de comunicação, da aproximação das distâncias, da globalização dos produtos e das idéias. Mundo de possibilidades e ofertas diversas em todos os campos, inclusive no da cultura: livros, fitas, CDs, DVDs, filmes, programas variados em canais abertos e por assinatura, facilidades de acesso às festas, brincadeiras e eventos culturais, dos quais podemos participar *in loco*, além daqueles que nos chegam

pelos meios de comunicação. Mundo simplificado, cuja porta de acesso, muitas vezes, não exige nada mais do que um *click* no mouse.

Se há fartura na oferta e o acesso é, de certa forma, permitido a todos, era de se esperar que a felicidade fizesse parte da vida diária das pessoas, que elas se sentissem recompensadas pelos bens que adquirissem, como também sedimentassem as relações sociais e afetivas, afinal o mundo vive a égide da comunicação e da aproximação dos povos. Contudo, não é bem isso que acontece.

As ofertas do mundo exterior não conseguem corresponder aos anseios internos, esta resposta, tal qual em “O Processo”, de Franz Kafka (1939), na interpretação de Erich Fromm “A Linguagem Esquecida” (1973, p. 184), só se dará quando o olhar voltar-se para o conhecimento interior. “[...] Ele ‘(K, o personagem de Kafka)’ ignorava haver outro gênero de consciência - a consciência humanista – que é a nossa própria voz convocando-nos para nós mesmos.” Por esse motivo foi derrotado, porque procurava respostas fora de si mesmo, ou seja, esperava que sua salvação viesse de algum evento, ou acontecimento do mundo exterior.

Esse mergulho no próprio eu, com objetivo de encontrar respostas para os anseios e inquietações, também é defendido por Bettelheim (1998, p.12) em “A Psicanálise dos Contos de Fadas”:

Para encontrar um significado mais profundo, devemos ser capazes de transcender os limites estreitos de uma existência autocentrada e acreditar que daremos uma contribuição significativa para a vida – senão imediatamente agora, pelo menos em algum tempo futuro.

O autor defende a idéia de que é necessário esse sentimento de utilidade e de satisfação o que, de certo modo, pode ser compreendido como usar do crescimento interior para contribuir para o mundo.

Continuando dentro do tema da busca interior para responder a inquietações, também encontramos respaldo em Joseph Campbell, em sua obra “O Poder do Mito”:

Dizem que o que todos procuramos é um sentido para a vida. Não penso que seja assim. Penso que o que estamos procurando é uma experiência de estar vivos, de modo que nossas experiências de vida, no plano puramente físico, tenham ressonância no interior de nosso ser e de nossa realidade mais íntimos de modo que realmente sintamos o enlevo de estar vivos (CAMPBELL, 1999, p.5).

Para Campbell (1999), viver impõe uma busca interna que nos leva a encontrar respostas para questões fundamentais. Para ele, experimentar a vida é relacioná-la com a natureza, com a sociedade e com o sagrado.

Nesse contexto, cabe analisar a vida, buscando encontrar, além da razão lógica que predomina na sociedade moderna, os valores fundamentais guardados no interior de cada ser humano: seu compromisso e sua vinculação histórica; suas esperanças e medos; seus mitos, sua ligação profunda com a ancestralidade e com os matizes essenciais que o fazem sentir-se humano; sua fé e seu Deus e a partir daí procurar, na relação com o outro humano, constituir-se como sujeito capaz de identificar a felicidade plena, que é aquela que se encontra dentro da própria essência.

Embora tendo a convicção de que nosso objetivo é encaminhar nossos esforços para a compreensão do homem e sua relação com a origem, o que nos leva, naturalmente, por meio dos caminhos trilhados pela linguagem simbólica à análise dos contos de fadas, dos mitos e dos sonhos, mesmo

assim, entendemos que, sendo a criança um ser social vinculado ao seu meio e ao seu tempo, e sendo a sociedade atual ligada às relações de posse e aparência, temos que lançar um olhar sociológico e, ainda que brevemente, analisarmos os aspectos da realidade capitalista que nos leva, de antemão, a nos defrontar com os ditames da lógica imposta pelo mercado que gerencia os aspectos sociais do mundo moderno.

Todavia, igualmente, não podemos nos esquecer de que a criança faz parte de um sistema, uma grande teia, como afirma Morin (2001), e qualquer que seja a situação, ela estará sempre ligada aos fazeres humanos da sociedade, em qualquer tempo ou espaço. Por esse motivo temos que lançar esse olhar pela sociedade do consumo e dos prazeres imediatos, pois é aí, nesse mundo, que vamos encontrar nossas crianças, no contexto da pressa, da não-reflexão, das relações sem profundidade, da substituição dos valores fundamentais pelos materiais.

Há que se lembrar que a criança compreende o mundo por meio da linguagem simbólica, daí sua vinculação com os contos de fadas e com as atividades lúdicas e, daí igualmente, sua possibilidade de salvação.

Analisar os contos de fada e sua simbologia é buscar o que há de essencial, de profundo; aquilo que representa o diferencial que singulariza a história fantástica: os elementos mágicos.

Quando mencionamos os elementos mágicos, fazemos alusão a ações, acontecimentos e objetos carregados de magia que transportam a criança para o mundo da fantasia e que, por tirar-lhe dos lugares habituais, faz com que encontre um sentido novo nas coisas e na vida. Podemos citar como exemplos: o lobo que assopra as casas dos porquinhos, o espelho que fala

qual é a mais bela, o príncipe que vira sapo, a abóbora que se transforma em carruagem, entre outros.

Assim, resolvemos investigar a importância dos contos de fada e seu caráter simbólico voltado à reflexão, no sentido de que o ser deve empreender uma viagem ao seu próprio interior. Viagem esta, cujo rumo dê sentido à vida e às suas realizações no mundo, na qual possa encontrar significado para sua situação humana e respectiva vinculação com a história da humanidade e de sua ancestralidade. E desse modo, possa resgatar seus valores internos para, então, tornar-se um sujeito constituído, independentemente de sua realidade e época. Esta viagem se dá com base no estudo das seguintes obras: “A Psicanálise dos Contos de Fada”, de Bruno Bettelheim (1998), “O Poder do Mito”, de Joseph Campbell (1999), e “A Linguagem Esquecida”, de Erich Fromm (1973).

Por outro lado, além dessa viagem interna e transformadora que os contos de fada, a interpretação dos sonhos e a compreensão dos mitos promovem, não podemos deixar de tratar outro aspecto igualmente importante que permeia a criança e seu contato com a história: os mediadores. Uma história, por mais bela, dificilmente chegará sozinha até a criança. É necessário que alguém apresente uma à outra. É aí que entra a figura dos mediadores: pais, mães, avós, babás, professores, artistas e outros.

Num mundo em que a escola tem ocupado cada vez mais os papéis que seriam naturalmente destinados à família, a sala de aula torna-se um espaço privilegiado e fundamental para a prática do contar e do ouvir histórias.

Para fundamentar nossos estudos sobre essa prática fazemos, no primeiro capítulo, a análise dos seguintes livros: “A Literatura Infantil Na

Escola”, de Regina Zilberman (1987), “E o Príncipe Dançou... O conto de fadas, da tradição oral à dança contemporânea”, de Kátia Canton (1994), “Fadas no Divã”, de Diana e Mario Corso (2006).

Esta dissertação sustenta suas afirmações em dois pontos: o referencial teórico de um lado e o relato de experiência, de outro.

Além dos referenciais teóricos citados incluímos o livro “Entrou por uma porta, saiu por outra, quem quiser que conte outra”, de Carmelina de Toledo Piza (2006), por tratar da experiência prática do contador de história e sua relação com a criança diretamente e com a formação de contadores. Por essa razão este livro será citado em dois capítulos: no primeiro e no terceiro.

Na parte prática tecemos considerações técnicas com base numa experiência vivenciada na cidade de Cubatão-SP, na qual realizamos o projeto “Contando Histórias que Estimulam a Pensar”, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, com 2.700 crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental, no primeiro semestre de 2007.

Não poderia haver outro caminho mais direto de salvação das fadas do que este.

Quanto à metodologia optamos pela abordagem, predominantemente, qualitativa com foco na pesquisa participante e observadora.

O pesquisador-observador torna-se parte integrante de uma estrutura social e, na relação face a face com os sujeitos da pesquisa, coleta de dados e informações [...] O êxito de sua investigação dependerá de sua capacidade de, harmoniosamente, integrar-se ao grupo [...] A significância de um trabalho desta natureza é evidenciada pela riqueza, profundidade e singularidade das descrições obtidas. (MARTINS; LINTZ, 2000, p.55).

Como instrumento para a coleta de dados foi escolhido o questionário, com questões abertas e fechadas, destinado aos professores e crianças participantes do projeto, na cidade de Cubatão, SP, no primeiro semestre de 2007.

Estudar os mitos, os contos de fadas, a linguagem simbólica e procurar conceituar todos esses termos, bem como relacioná-los com nossa proposta de pesquisa e com os aspectos da educação sócio-comunitária é algo que acontece ao longo do texto, organizado em três capítulos:

No primeiro capítulo – Literatura Infantil e Educação – tratamos da literatura infantil e sua relação com a educação: a imposição adulta sobre a literatura para criança; a literatura e a educação: as práticas educativas em relação à literatura infantil; e um breve olhar sobre as histórias infantis e educação: a literatura infantil na escola e os autores nacionais.

No segundo capítulo – A Importância dos Contos de Fadas na Formação da Personalidade – analisamos o referencial teórico e sua relação com nosso objeto de pesquisa, a importância dos contos de fada para a formação da personalidade, contextualizando a criança e seu tempo, seus valores e sua essência, confundidos em meio às camadas de superficialidade da sociedade de consumo, os efeitos “curativos” que os contos de fadas realizam na personalidade da criança, respondendo suas questões e conflitos internos. Buscamos, igualmente, analisar os contos de fada diferenciando-os dos mitos, sonhos e fábulas, abordando, ainda que brevemente, a importância do mito e da jornada do herói assim como o estado de desarmonia do homem moderno em sua relação com natureza.

No terceiro capítulo – Contando Histórias que Estimulam a Pensar – o projeto, concepção e aplicação – apresentamos um relato de experiência vivida, tendo como objeto de pesquisa o projeto intitulado: “Contando Histórias que Estimulam a Pensar”, desenvolvido com 2.700 crianças de 1ª a 3ª séries, na cidade de Cubatão-SP, no primeiro semestre de 2007. Dentro do conjunto dos alunos, foram escolhidos alguns que participaram do projeto ativamente, dos quais ouvimos depoimentos e estudamos seu grau de interesse, sua expectativa em relação ao projeto, bem como os efeitos do mesmo na vida cotidiana do aluno e sua relação com a leitura. Observamos, igualmente, se houve envolvimento dos mediadores: pais, professores e outros; se a leitura dos livros, a realização das oficinas, a contação de história e os jogos lúdicos contribuíram para despertar e/ou ampliar nos alunos o interesse pela leitura. O capítulo mostra, ainda, os resultados coletados e apresenta depoimentos.

CAPÍTULO I

LITERATURA INFANTIL E EDUCAÇÃO

Eu descobri a canção dos mitos no ato de narrar,
desvendei minhas lembranças e busquei,
em cada musa,
o encontro da arte de narrar com o ouvinte,
que descobre seus sonhos e também suas lembranças,
despertando nele momentos
diversos da vida

Carmelina de Toledo Piza

Neste capítulo nosso objetivo se foca em lançar um olhar sobre a educação e o papel da literatura infantil no universo escolar. Traçamos um breve relato da literatura infantil ao longo da história, a partir do olhar de diferentes referenciais teóricos.

Tanto os contos de fadas como as histórias infantis são extremamente importantes para a educação e, para que a criança tenha acesso a eles é importante que os mediadores desenvolvam esta tarefa, daí a importância do contador de histórias em sala de aula, a preparação dos professores para essa prática do contar e ouvir histórias visando enriquecer o universo imaginário da criança, bem como estabelecer relações entre este e a realidade.

1.1. Educar a quem, para quê?

Para que aprendemos e ensinamos?

Por quê?

Existem muitas respostas para essas indagações primordiais.

As mais simples são, ao mesmo tempo, as mais complexas:
aprendemos e ensinamos para viver, para conviver.

Para permanecer vivos e com o sentimento de estar vivendo e convivendo.

Severino Antônio

Povos de diversas épocas utilizaram como recurso pedagógico, conscientes ou não, o hábito de contar histórias. Dentre as histórias contadas ao redor da fogueira ou nas reuniões de família destacam-se os contos de fada que, apesar das dificuldades impostas pelos tempos modernos, ainda exercem um grande fascínio no imaginário popular.

Assim como contar e ouvir histórias representa uma tarefa tão antiga quanto à humanidade, educar também representa. É evidente que o modo de educar foi se modificando à medida que a humanidade também foi evoluindo. O homem primitivo educava os pequenos para as tarefas relacionadas à sobrevivência, numa relação, basicamente, de exemplo e observação, ou seja, os pequenos observavam os adultos e os imitavam.

A educação como instituição só passou a existir, a partir do instante em que o homem começou a compreender-se como grupo social.

É certo que o homem (macho), num período bem distante, sequer tinha consciência da paternidade. A partir da observação das relações dos animais e do efeito dessas relações, ou seja, o nascimento dos filhotes, é que o homem foi tomando consciência de sua participação na criação. A partir daí, igualmente, surge a idéia de proteção da família, de organização em grupos, tribos, enfim, a civilização.

Faz-se necessário reconhecer que, até hoje, há povos, como os Trobriandeses, da Ilha de Trobian, que não reconhecem a paternidade, ou que não tem esse laço com os mesmos significados como nós o compreendemos, porém, o importante é saber que o núcleo familiar é a base sobre a qual a sociedade iniciou e mantém sua organização.

No grupo familiar, na comunidade ou na sociedade as pessoas tendem a se comportar dentro de padrões, previamente estabelecidos para serem aceitos por todos. Os adultos tentam sempre passar para os pequenos os valores que julgam apropriados, para que cresçam e sobrevivam fazendo uso dos princípios que aprenderam. Piaget (1976) acredita que educar é adaptar a criança ao meio social adulto.

Sendo educar a adaptação da criança ao meio social adulto, isto é, transformar a constituição 'Psicobiológica' do indivíduo em função do conjunto de realidades coletivas às quais a consciência comum atribui algum valor (PIAGET, 1976, p.139).

Contudo, além de preparar os mais jovens para esta tarefa de sobrevivência, por meio da aquisição de valores e da acomodação social, a geração mais velha tende a acreditar que os novos poderão ampliar seus conhecimentos e se tornarem seres humanos mais evoluídos. Educar, nesse sentido, é acreditar que a geração seguinte sempre será melhor que a anterior, pois a educação pode ser unidirecional, de fora para dentro, com o adulto apresentando os modelos a serem copiados ou, de forma recíproca, quando a criança exerce uma atividade verdadeira; em outras palavras, quando a criança encontra sentido naquilo que aprende.

Na medida em que, pelo contrário, a infância é considerada como dotada de uma atividade verdadeira e o desenvolvimento do espírito é compreendido em seu dinamismo, a relação entre os indivíduos a educar e a sociedade torna-se recíproca: a criança tende a aproximar do estado adulto não mais recebendo totalmente preparadas a razão e as regras da boa ação, mas conquistando-as com seu esforço e suas experiências pessoais; em troca, a sociedade espera das novas gerações mais do que uma imitação: espera um enriquecimento. (PIAGET, 1976, p. 141).

Por outro lado, Paulo Freire (1987) defende a idéia de que educar é um ato político. Logo o homem deve buscar por meio da educação os mecanismos pelos quais poderá conquistar sua própria liberdade. Esta idéia é conhecida como educação libertadora.

A própria decisão de fazer a alfabetização é um ato político. É preciso estarmos vigilantes com relação às insinuações feitas, às vezes, ingenuamente, às vezes, astutamente, no sentido de nos convencer de que a alfabetização é um problema técnico e pedagógico, não devendo, por isso, ser 'misturada com a política'. (FREIRE, 1987, p.137).

Bourdieu e Passeron (1970), por sua vez, entre outros, postulam a idéia de que a escola é o lugar de reprodução das classes. Assim, ao invés da escola se colocar como espaço libertador, como defende Freire torna-se, na verdade, um lugar de reprodução do *status quo*.

As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos que eles devem à sua posição social. (BOURDIEU; PASSERON, 1970, p. 46).

A nova política educacional, implantada por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, obedecendo à determinação estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, defende a idéia de educação inclusiva, ou seja, educação para todos, até para aqueles que, há bem pouco tempo, eram considerados incapazes, por terem algum tipo de deficiência, agora chamado de necessidade especial. Entretanto, a educação inclusiva não visa somente incluir os excluídos; ela vai além, e o princípio fundamental que rege o novo modelo educacional brasileiro está pautado na idéia de “Educar para a Cidadania”, idéia brilhante que propõe uma relação social digna a todos os indivíduos humanos dentro dos limites de cada um.

Há, no entanto, um paradoxo entre o que se prega, e o que se realiza e se obtém, em termos de resultados na educação, sobretudo, nos últimos dez anos. A idéia de inclusão não conseguiu, até o momento, dar fim à periferia social, assim como a gestão democrática de ensino, propalada largamente pelos defensores da atual pedagogia, sofre o tempo inteiro a ingerência do Sistema, por meio dos poderes constituídos. A escola continua, pois, “reprodutivista”.

Educação como adaptação da criança ao meio adulto, como afirma Piaget (1976), ou como manutenção de *status quo*, como perceberam Bourdieu e Passeron (1970), é educação para a conformação social. É, em última análise, formatar. Justificamos, de antemão, que Piaget (1976) não prega a idéia de formatação simplesmente, ele acredita que os seres evoluem, pois trazem as suas inquietações internas, que encontram sentidos novos naquilo que aprendem e contribuem para a transformação do mundo.

Por outro lado, educação como ato libertador, como defende Freire, ou inclusiva e democrática como prega a prática pedagógica atual, supõe preparar o ser humano para que ele possa desenvolver sua própria autonomia. Temos aqui duas idéias próximas: numa, temos a afirmação de que educar é preparar o homem para que ele, consciente de sua importância política, possa transformar a sociedade; noutra, educar é dotar o ser de conhecimentos e valores tais que possibilitem a sua participação na sociedade não na sua periferia, mas de maneira plena.

Ora, pois, citamos quatro olhares diferentes sobre a educação e todos apontam para o indivíduo e sua relação com a sociedade, transformando-a ou conformando-se dentro dos modelos impostos. O homem, portanto, é um ser social e a educação se presta a apontar a ele os caminhos que o levam a viver dentro da sociedade, como ser ativo e participante da realidade e/ou da transformação social, ou ainda em conformidade com as ideologias impostas.

Se educar é preparar o ser para conformar ou transformar, logo a educação se torna responsável pelos rumos históricos da humanidade, porém esta seria uma idéia muito simplista. Hitler e Gandhi foram contemporâneos e, embora viessem de tradições culturais diferentes, ambos passaram pelas

escolas ocidentais, pois Gandhi, apesar de ser indiano, estudou Direito na Inglaterra. Ambos viveram num momento de muita conturbação social e desejaram libertar seu país, porém, cada um adotou um caminho diferente. Um optou pela paz, o outro pela guerra; um decidiu pelo perdão, o outro pela condenação; um protegeu a vida, o outro determinou o extermínio.

É possível responsabilizar apenas a educação pelos rumos da história do mundo ou de um país?

Primeiro é preciso pensar que a educação não se dá só nos espaços escolares formais; segundo, a educação é uma instituição que faz parte da história e é, certamente, fonte de poder, porém, um poder que convive com muitos outros que também formam opinião, criam valores sociais e morais e dão direcionamento histórico à sociedade.

É também necessário pensar que o ser humano é um ser social e histórico que vive seu momento, forma seus valores e obtém conhecimentos por meio da interação com o outro. Cada momento histórico tem seus valores e cada sociedade vive de acordo com o contexto dado.

Os espartanos tinham por valor o combate e como conhecimento a arte da guerra; os atenienses, por sua vez, tinham como valor a democracia e como conhecimento a filosofia; o homem da Idade Média tinha como valor o temor a Deus e como conhecimento os estudos religiosos; o homem atual tem como um de seus principais valores o consumo e como um dos mais relevantes conhecimentos a diversidade cultural.

Se o ser vive o seu momento e se o homem atual está conformado com a idéia de consumo, qual seria o papel da educação nesta sociedade?

A educação deve ter como princípio fundamental os valores humanos dos seres como participantes da caminhada da humanidade ao longo da história, a importância das raízes culturais que acompanham os povos, os valores espirituais que diferenciam os homens dos demais seres vivos e a possibilidade de transcendência que aproxima o homem de Deus.

Os modelos educacionais até hoje apresentados apontam, comumente, o preparo do homem para a competição, com a promessa de que a felicidade está nas conquistas externas. O que estamos propondo, sem deixar de reconhecer as necessidades materiais como fonte de prazer, é a busca da felicidade interna, que independe dessa lógica imposta pelo sistema.

Povos diferentes de culturas e valores diferentes, vivendo em épocas diversas tiveram em comum o sentimento de espiritualidade e de eternidade, ao mesmo tempo em que procuravam respostas para questões fundamentais da existência: Quem sou? De onde venho? Para onde vou?

A educação dificilmente terá resposta para estas questões, mas deve buscar na essência do ser, aquilo que faz sentido, daí a importância dos mitos, da linguagem simbólica, dos contos de fadas.

Educar então, sem negar a importância de estudiosos valorosos, anteriormente mencionados, é dar um sentido novo para o que significa a vida, o homem e sua história. Sobretudo, porque vivemos num mundo de multiplicidade de informações, porém, paradoxalmente, carregado de vazios. Quanto mais informações são produzidas pela humanidade, menos conhecimentos são sedimentados pelos educandos; quanto mais facilidades de aproximação dos seres pelos meios de comunicação, mais as pessoas se

sentem solitárias; quanto mais se prega a liberdade para o amor e a proteção ao ambiente, mais o homem desaprende a amar e destrói a natureza.

Educar de forma significativa pressupõe levar o homem a refletir sobre sua importância no mundo e, para isso, é necessário reaprendermos a dialogar, a valorizar aspectos significativos da vida pelo resgate de valores históricos da humanidade, da relação de harmonia entre o homem e a natureza, entre o homem e Deus, entre o homem e sua ancestralidade. Educar, dessa forma, é educar para a busca da felicidade interna; diferente da educação que prepara para busca da felicidade externa de acordo com as imposições do mercado.

1.2. Literatura e educação: construindo sentidos novos, vivenciando os ritos

Educar a inteligência
é inseparável do educar a sensibilidade. Essa
educação dos sentidos
e dos sentimentos é imprescindível,
especialmente nas primeiras experiências do
aprendizado escolar.

Severino Antonio

Na concepção de Laguna (1999), educação e leitura se confundem, porque existe um vínculo muito forte entre ambas, isto porque, possivelmente, a idéia de escola esteja intimamente ligada ao ato de aprender a ler. “Ao falarmos de educação no Brasil, estaremos simultaneamente falando da

história da leitura, uma vez que elas sempre estiveram associadas.” (LAGUNA, 1999, p.18).

Zilberman (1987), por outro lado, além de relacionar escola e leitura, aborda a escola como espaço de apartação, em que a criança é matriculada para que os valores e ideais adultos sejam ensinados a ela.

Regina Zilberman, gaúcha, é hoje uma das maiores especialistas brasileiras na área de literatura infantil. Defendeu doutoramento na Universidade de *Heidelberg*, na Alemanha, desenvolveu o curso de Pós-graduação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e, atualmente, trabalha na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS).

Publicou, entre outros, os seguintes livros: “Do mito ao romance: tipologia da ficção brasileira contemporânea”; “A literatura no Rio Grande do Sul”; “Érico Veríssimo e a literatura infantil”.

O livro “A literatura infantil na escola” foi publicado pela primeira vez em 1981, e é com base nos estudos deste livro, entre outros, que procuramos fundamentar nossos estudos sobre a educação e sua relação com a literatura infantil. A edição que estamos utilizando é a de 1987.

É difícil conceituar o que é educação e o que é escola. De modo geral, a escola é apontada como o espaço no qual a criança deve adquirir conhecimentos.

Se difícil é conceituar a escola enquanto espaço e finalidade, maior ainda é a dificuldade de conceituar o que é educação. Geralmente, o adulto passa para a criança aquilo que ele conhece e que acredita ser verdade, seja enquanto conhecimento ou enquanto valor. Como educar é uma tarefa que carrega em seu bojo o sonho do adulto, costuma estar presente no processo

educativo, a idéia de que a geração seguinte poderá construir um mundo melhor.

Educar, nessa acepção, como já mencionado anteriormente, é fazer a passagem de conhecimento da geração mais velha para a mais jovem esperando que esta possa ampliá-lo. Em outras palavras, a missão do educador é melhorar a geração seguinte.

É necessário lembrar que a educação não se dá apenas na escola, acontece também noutros espaços e noutras situações de aprendizagem, que não somente aquelas representadas pelos muros escolares. A criança adquire conhecimentos e valores sobre o mundo de diversas maneiras: na família, na comunidade, pelos meios de comunicação, entre outras formas.

Quando chega à escola, ela traz esses conhecimentos que são somados a outros e, dessa forma, institui-se a comunidade escolar, formada pelo conjunto de conhecimentos e valores dos indivíduos que compõem aquele grupo. A educação, então, se dá nesse espaço onde os juízos de valor são aqueles que fazem parte da coletividade.

Nesse espaço é impossível fazer acontecer a educação sem estabelecer a relação desta com a leitura. A criança traz um conjunto de leituras que ela tem do mundo, portanto, na escola o que ela vai buscar, mesmo que ainda não tenha consciência disso, é um sentido novo para sua relação com a leitura do mundo.

A essa capacidade que o educando tem de trazer para o ambiente escolar os seus conhecimentos de mundo, Freire (1970) afirma que isso possibilita um diálogo em que educador e educando encontram respostas no processo de construção do conhecimento.

Vale lembrar que Paulo Freire concretizou uma proposta político-pedagógica elegendo educador e educando como sujeitos do processo de construção do conhecimento, visando a transformação social e construção de uma sociedade justa, democrática e igualitária.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os 'argumentos de autoridade' já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de 'estar sendo com' as liberdades e não 'contra elas' (FREIRE, 1970, p.95).

A criança quando chega à escola não é um depósito vazio, ela já traz uma série de conhecimentos de mundo como afirma Freire e, entre esses conhecimentos estão histórias que ela vivenciou, de alguma maneira, na comunidade e na família de onde vem e onde participa e faz história.

Com isso Paulo Freire demonstrou que é possível educar para responder aos desafios da sociedade. Neste sentido a educação deve ser um instrumento de transformação global do homem e da sociedade.

Quando mencionamos literatura infantil abordamos a literatura que tem relação com as histórias que, por sua vez, têm relação com o universo da criança; quando falamos em educação, nos referimos ao ato de transmitir para as gerações mais jovens os conceitos e valores com os quais irão se relacionar em sociedade, e também reconhecer a sua importância no mundo.

Por outro lado, a escola é um lugar de ritos de iniciação. É na escola que a criança vai, aos poucos, se descobrindo como ser histórico, daí a importância de relacionar o ato de ensinar e, sobretudo, o ato de ler com aquilo que faz sentido para ela, por isso é importante contar histórias resgatando, assim, um

sentido diferente no modo de ver e sentir o mundo, como também de ser parte dele.

Esse diálogo com a leitura e com o ato de contar histórias é um hábito, quase sempre, esquecido nos lares, pela complexidade da vida moderna. Também os ritos de passagem que existiam nas sociedades primitivas, pelos quais os jovens conquistavam status novos à medida que cresciam, não têm mais significado nos dias de hoje. É na escola que a criança encontra sua razão de ser, sua relação interacional com outras crianças, galga *status* novos à medida que aprende e, com isso, os ciclos de aprendizagem da criança, suas promoções e conquistas têm um caráter ritualístico.

Há um aspecto que permeia esta questão da relação educando/escola que é a questão social do letramento.

A palavra letramento apareceu pela primeira vez no livro de Mary Kato: “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, em 1986. Contudo, a palavra letramento só apareceu no livro que praticamente lançou a palavra no mundo da educação: “Adultos não alfabetizados - o avesso do avesso”, de Leda Verdiani Tfouni, em 1988. Neste livro a autora procura mostrar a diferença entre letramento e alfabetização.

Letramento é considerado o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita”; “o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo” e, como consequência, de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais (SOARES, 1998, p.12)

Como afirma Magda Soares (1998), letrado é aquele que se envolve em práticas sociais de leitura e escrita. Não é o que decodifica, mas que encontra sentido naquilo que lê ou que escreve.

Soares afirma, ainda, que a criança mesmo que não saiba ler, ela se relaciona com a escrita quando pede a alguém que leia para ela; com isso, ela já está se relacionando socialmente com a escrita e com a leitura.

Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do **letramento**, já é, de certa forma, **letrada**. (SOARES, 1998, p. 24)

Assim, para a autora, não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também e, sobretudo, levar os indivíduos - crianças e adultos - a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita.

A criança que tem o hábito de ouvir história, embora ainda não consiga registrá-las na escrita, ao iniciar sua aprendizagem tem um conjunto de informações para usar em seus argumentos, tornando o ato de aprender mais significativo, mais agradável.

A escola, cada dia mais, vem ocupando as funções próprias da família. A criança, aos poucos, percebe pela interação com os demais que é um ser histórico, que aprende e que faz história. Contudo, para que haja significado, sua relação com o mundo precisa fazer sentido, daí a importância da ficção.

Entre as heranças simbólicas que passam de pais para filhos, certamente, é de inestimável valor a importância dada à ficção no contexto de uma família. Afinal, uma vida se faz de histórias – a que vivemos, as que contamos e as que nos contam. (CORSO; CORSO, 2006, p.23).

De outro modo, quando nos referimos à educação, sempre a relacionamos ao ambiente escolar tal qual conhecemos, entre quatro muros, com um cronograma específico, uma jornada de aulas, avaliações e currículo determinados, entre outras características que compõem o universo escolar.

Contudo, além dessa educação formal, existe aquela que se dá noutros espaços e de outras maneiras, como já citamos anteriormente.

Tanto na educação formal quanto na educação não-formal a presença do contador de história é de extrema importância. O contador de histórias, neste contexto, tem por finalidade resgatar essa prática como valor fundamental, daí, como propõe Zilberman (1987), a relevância de se colocar a literatura infantil como disciplina na Grade Curricular dos Cursos de Ensino Superior, específicos, para preparar o futuro professor para lidar com tal assunto com eficácia ou, como sugere Piza (2006), formar contadores de histórias para que, por meio da narrativa, seja possível resgatar as memórias de curto, médio e longo termos.

Ressaltamos que a edição do livro de Zilberman, aqui utilizada é de 1987; portanto, vinte e um anos se passaram e muita coisa mudou. Algumas universidades já têm em seu currículo a literatura infantil como disciplina nos cursos ligados à educação. Houve mudança também na relação professor/aluno. A forma de abordagem dos conteúdos em sala de aula modificou-se para uma maneira, ao menos em tese, abrangente e contextualizada.

Quanto ao acesso ao livro, o acervo destinado aos pequenos é gigantesco e abrange desde o livro didático até aqueles que compõem a biblioteca do estudante. Destacamos aqui três programas do Governo Federal relacionados aos livros:

1) Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, para o Ensino Fundamental e Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio - PNLEM,

todos do Ministério da Educação - MEC e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE.

2) “Literatura em minha casa”, também do MEC. e FNDE (2003);

3) Programa do Governo Estadual Paulista: “Apoio ao Saber”, da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE, com livros enviados aos alunos do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. É um programa semelhante ao “Literatura em minha casa”, com a diferença que aquele era custeado pelo MEC e este pela Secretaria de Educação do Estado – SEE-SP. Aquele destinou livros apenas às 8^{as} séries, este, para todos os alunos de todas as séries.

Os programas citados têm objetivos bem específicos. Os dois programas do Governo Federal – PNLD e PNLEM – visam levar ao aluno o livro didático das diversas disciplinas para que o estudante, em qualquer lugar do país, possa ter acesso ao conhecimento mínimo exigido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. O terceiro, “Literatura em minha casa” objetiva o despertar para a leitura.

As editoras têm trabalhado obedecendo ao que é imposto pelo sistema e, sendo assim, os livros são trabalhados contemplando os conteúdos exigidos, como também, a forma como estes são apresentados, respeitando sempre as habilidades e competência. Numa política inclusiva, a idéia é aproveitar, muitas vezes, aquilo que é possível em determinados alunos, sem tanta preocupação com a quantidade e/ou direcionamento conteudístico.

Em tese, essa idéia possibilita a justiça social, mas na prática ela tem contribuído para a formação de um número muito grande de analfabetos funcionais.

Os livros apresentados, apesar do direcionamento ideológico que evidenciam, são de excelente qualidade, porém, a ingerência do sistema e a desvalorização dos professores, aliados ao momento histórico e às contradições que permeiam uma prática inclusiva proposta, sem as condições necessárias para aplicá-la de maneira plena, criaram um grande desinteresse na rede e os resultados desastrosos nos saltam aos olhos.

Não basta ter bons livros; é preciso que seus conteúdos façam sentido para quem aplica e para quem aprende.

O programa do Governo Estadual – Apoio ao Saber – destina ao aluno, livros para que possam desenvolver sua prática de ficção, poesia e teatro.

O livro didático, cuja aplicação é quase automática em sala de aula, tem respondido, ainda que de forma fragmentada, aos “anseios de leitura” dos alunos e professores. Quanto aos paradidáticos, via de regra, não receberam a atenção merecida, pelas razões que seguem expostas.

A distribuição dos livros do programa “Biblioteca em minha casa” (2003) se deu sem qualquer orientação e a maioria das crianças levou os livros para casa e os jogou no fundo de suas gavetas, sem ao menos abri-los. Algumas escolas mantiveram esses livros em suas bibliotecas para usá-los durante as aulas. Raramente existem escolas do Estado cuja poeira não seja a companhia mais presente nos espaços de leitura. Portanto, a proposta de Zilberman, de 1987, é válida até hoje.

Ressaltamos aqui que o programa “Apoio ao Saber” foi realizado no início deste ano de 2009. O Governo Paulista, por meio desse programa, enviou 3 livros de literatura para cada aluno desde a 5ª série do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio. São livros com títulos variados e

abrangendo autores clássicos e contemporâneos, portanto, o acesso ao livro está garantido, porém, não houve nenhuma reunião, nenhum preparo para que os professores utilizem esse acervo e transformem seus conteúdos em conhecimento significativo para os seus alunos, o que nos leva a crer que, possivelmente, terão o mesmo destino do programa “Biblioteca em minha casa”, citado anteriormente.

Não se deve entregar um livro para a criança de maneira fria, pois o contato entre criança e livro precisa de mediação ritualística. A criança deve receber o livro com a sensação de que está recebendo a chave de um enigma. É este ritual que o mediador precisa aprender para estimular a criança a desejar, ardentemente, abrir o livro e desvendar os mistérios nele contidos. Ou, como diz Severino Antônio (2002), “fazer o re-encantamento do ato de aprender”.

Zilberman (1987) fez um levantamento da história da literatura infantil no Brasil desde seu início até a atualidade e, vinculando a relação da literatura infantil com a escola, a autora traça um belo panorama da literatura infantil nacional.

Em meio aos autores de livros infantis e infanto-juvenis estudados por Zilberman (1987) é difícil citar alguns em detrimento de outros, o que aparenta injustiça; contudo, não podemos ignorar a relevância da obra de Monteiro Lobato, que trouxe para a literatura nossos mitos e lendas, os seres do nosso cotidiano: Saci, Cuca, Mula-sem-cabeça, bem como deu vida a animais e coisas de nossa realidade, como: Marquês de Rabicó, que é um porco; Emília que é uma boneca de pano; Visconde de Sabugosa que é um sabugo de milho,

entre outros. Também é impossível não citar autores como: Érico Veríssimo, Rubem Alves, Lígia Bojunga Nunes, Ruth Rocha e tantos outros.

Todavia, nosso objetivo não é o de estabelecer um comparativo entre a literatura nacional e sua relação com a literatura mundial e sim mostrar a importância da história de ficção como resgate de valor e reassuramento das inquietações internas. Para isso, nos atemos, mais amiúde, aos contos de fadas, de acordo com a análise de Bruno Bettelheim (1998), conforme mostramos no segundo capítulo, observando, igualmente, a importância da linguagem simbólica e dos mitos de acordo com as obras de Erich Fromm (1973) e Joseph Campbell (1999) respectivamente.

1.3. As histórias infantis e a educação

As histórias trazem o que foi e o que poderia ter sido.

Trazem ainda o que poderá vir a ser.

Elas curam a dor do que não podemos viver
e ajudam a dar sentido para os sofrimentos
que não podem ser mudados.

Severino Antônio

Os contos de fadas têm enorme relevância no imaginário popular, de tal forma que as pessoas, segundo Zilberman (1987), geralmente, se referem a eles quando pretendem se referir aos contos infantis. Todo conto de fadas é um conto infantil, porém, nem todo conto infantil, necessariamente, será um conto de fadas. Se bem que é preciso esclarecer que, inclusive, os contos de

fadas não eram infantis na sua origem, foram adaptados posteriormente, a partir do surgimento da burguesia.

A literatura infantil só apareceu a partir do final do século XVII e início do século XVIII. Antes disso, de acordo com Zilberman (1987), não se escrevia para as crianças, porque a noção de infância, tal qual compreendemos hoje, só passou a existir com a concepção da família unicelular, ou seja, a família centrada em um único núcleo, desvinculada dos laços mais ampliados de parentesco e compadrio, que predominavam no feudalismo.

Antes da constituição deste modelo familiar burguês, inexistia uma consideração especial para com a infância. Esta faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava (ZILBERMAN, 1987, p. 13)

A organização familiar incluía o grupo, ou seja, a comunidade constituída por todos os membros que tinham vínculo com determinado feudo e/ou castelo formava uma grande família que, de certa forma, se ligava por algum laço, porém, a relação afetiva entre pais e filhos ou, ainda, entre os membros de um núcleo familiar era muito pequeno.

Com a decadência do feudalismo, desagregam-se os laços de parentesco que eram um dos respaldos deste sistema, baseado na centralização de um grupo de indivíduos ligados por elos de sangue, favores, dívidas ou compadrio, sob a égide de um senhor de terras de origem aristocrática (ZILBERMAN, 1987, p. 14)

A partir do início da industrialização o perfil das famílias modificou-se, assim como o trabalho, que antes era uma extensão da casa, e passou a se dar fora do lar. Isso obrigou, nos primeiros tempos, que os homens se afastassem para buscar alimentos deixando as crianças aos cuidados da mãe. Mais tarde, à medida que a mulher foi-se inserindo no mercado de trabalho, a

escola foi ocupando o lugar das famílias e respondendo pela educação e formação das crianças.

O conceito de que a infância existe tem agora sentido, pois antes, a criança não recebia a atenção que recebe hoje, uma vez que essa faixa etária não era considerada um período merecedor de uma atenção específica.

As crianças conviviam com os adultos, numa sociedade em que o grupo era mais importante que a família, e participava da realidade dura e crua tal qual ela se dava. Nesse ambiente, as histórias eram contadas em volta da fogueira, mantendo um conteúdo muitas vezes cruel: “[...] em suas origens, os contos de fada eram amorais e abordavam a luta de classes real e competição pelo poder, apresentando uma dura realidade de miséria, injustiça e exploração” (CANTON, 1994, p.30).

A partir da reorganização familiar, modificou-se a forma de valorização da criança, bem como as formas de controle de seu desenvolvimento intelectual; igualmente se modificou a relação do homem e seu meio. Antes o homem se relacionava com a natureza e tirava dela o seu sustento, ou sua relação com o trabalho se dava de forma artesanal. A criança, de alguma maneira, participava dessa vida adulta. Agora, a sociedade exige um novo tipo de relação homem/trabalho do qual a criança está, a princípio, excluída.

A família unifamiliar, segundo Zilberman (1987), serviu como suporte para as bases ideológicas da sociedade moderna. O Estado absolutista de Luis XIV encontrou nesse modelo familiar o suporte ideal de sustentação, no qual poderia implantar seu modelo de sociedade *civilité*, enquanto a burguesia em ascensão utilizou-se do mesmo modelo familiar para lançar as raízes da sociedade burguesa, ancorada na idéia de individualização dos sujeitos: a

família tornou-se mais importante que a sociedade, o indivíduo mais importante que o grupo.

Estimulada ideologicamente pelo Estado absolutista e depois pelo liberalismo burguês que encontrou neste núcleo o suporte necessário para centralizar o poder político e contrabalançar a rivalidade da nobreza feudal, ela recebeu o aval político para irradiar seus principais valores: primazia da vida doméstica, fundada no casamento e na educação dos herdeiros; a importância do afeto e da solidariedade de seus membros; a privacidade e o intimismo enquanto condições de uma identidade familiar. (ZILBERMAN, 1994, p. 14).

A mudança da família tradicional para a família burguesa começou na França, no final do século XVII, no reinado de Luiz XIV, que impôs à Europa um modelo civilizatório tido como exemplo. Neste período é que se deu a transformação dos contos orais, populares, em contos de fadas, sobretudo por Charles Perrault (1628-1703). Contudo, toda a literatura romanesca do século XVIII estava impregnada desta visão doméstica de mundo que apontava para a realização individual do sujeito.

O herói romântico é, antes de tudo, o ser que realiza uma jornada e que recebe um prêmio por seu feito. Via de regra, esse prêmio é a mão da mocinha, com quem vai ser feliz para sempre. Esse ideal, segundo Edward Shorter, citado por Zilberman (1987), encontra sustentação em três áreas:

1. No novo modelo de aproximação dos casais - escolha livre do parceiro matrimonial.

2. Na relação mãe e filho - a criança passa a ter importância acentuada, a mãe, acima de tudo, vai procurar garantir o bem estar da criança.

3. A linha que separa a família da sociedade circundante propicia um enfraquecimento dos laços com o mundo exterior e um fortalecimento da intimidade da família que Shorter chamou de “abrigo da domesticidade”

É a valorização da infância enquanto faixa etária diferenciada um dos baluartes deste modelo doméstico. Particulariza-se, primeiramente, a criança como um tipo de indivíduo que merece consideração especial, convertendo-a no eixo a partir do qual se organiza a família, cuja responsabilidade maior é permitir que seus filhos atinjam a idade adulta de maneira saudável (evitando-se a sua morte precoce) e madura (providenciando-se a sua formação intelectual). Inéditas na época, tais iniciativas acabaram por se transformar no cotidiano da classe média, razão do convívio harmônico entre pais e filhos e, enfim, fator indispensável para a manutenção de um estilo doméstico de vida (ZILBERMAN, 1987, p.16).

Esse modelo doméstico e privado preocupa-se, antes de tudo, com o bem estar da criança, com sua formação e educação. Nesse contexto surge a idéia de se apartar a criança e prorrogar-lhe a infância, de forma que ela possa se preparar para depois ser devolvida à sociedade da qual fora separada. É um paradoxo que encontra semelhança na obra de Rousseau (1712-1778).

O *Êmile*, de Jean-Jacques Rousseau, sintetiza esta concepção, porque, para preservar a pureza infantil, o autor sugere que seu educando seja afastado da sociedade pelo maior tempo possível. Nesta medida, a faixa etária corporifica o não contaminado da natureza, com a qual se identifica; e, para conservar esta ingenuidade primeira, ou, pelo menos, fazê-la mais duradoura, é necessário intensificar sua improdutividade social. (ZILBERMAN, 1987, p.17).

Nesse contexto de sociedade surge a literatura infantil e a educação passa por uma reforma de ajuste de ideologias, de acordo com o liberalismo que ganhava força na Europa, enquanto no Brasil acontece a primeira reforma de ensino – a Reforma Pombalina (1760-1808). Na Europa, os contos de Fadas foram adaptados a partir dos contos orais, por Charles Perrault e pelas Damas da Corte de Luis XIV.

Segundo Canton (1994), os contos de fadas tornaram-se um verdadeiro modismo naquele momento histórico e passaram a fazer parte das conversas de salões; estes eram contados de maneira mais delicada, com cortes de cenas desagradáveis e, muitas vezes, com modificações em sua finalização.

Em outras palavras, os contos foram adaptados para servirem à ideologia da época.

Se na Europa a literatura infantil se iniciou por meio das adaptações dos clássicos e dos contos de tradição oral, no Brasil também ocorreu algo semelhante.

As primeiras criações advêm da mesma preocupação que norteou o início da literatura infantil no Ocidente: tratava-se de dotar o jovem com textos condizentes às necessidades de formação. No Brasil, foi um europeu que procedeu a esta tarefa. Carl Jansen, (1829-1889) radicado primeiramente no Rio Grande do Sul, e depois no Rio de Janeiro, estimulou o desenvolvimento de uma cultura nacional enquanto participou do grupo 'O Guaíba', em Porto Alegre, e, mais tarde, como ativo educador e mestre do 'Colégio Pedro II'. Traduziu e adaptou os clássicos para a juventude, como 'As Mil e Uma Noites', 'Dom Quixote', 'Viagens de Gulliver', 'Robinson Crusoé', 'As Aventuras do Barão de Münchhausen', entre outros. Porém, o que não ocorreu entre nós foi o aproveitamento da tradição folclórica brasileira para a constituição dos textos juvenis, de modo que eles carecem de uma temática nacional. Embora a fase de formação da literatura infantil ainda se desse sob a égide do Romantismo, as aspirações nativistas do movimento não atingiram esse tipo de criação artística. Pelo contrário, ao lado das adaptações escritas por Carl Jansen houve a utilização do conto de fadas europeu, particularmente o ibérico, que passou a circular nas antologias da modalidade dos 'Contos da Carochinha' (ZILBERMAN, 1987, p.54).

Dessa forma, de um lado temos a escola que enclausura a criança para preservá-la do mundo adulto e da produção, prolongando-lhe a infância e, de outro, o livro infantil por meio do qual a criança pode dar vazão às suas angústias. Ambos, escola e livro são feitos pelos adultos com a intenção primeira de que a criança adquira valores e normas, em conformidade com o modelo social dominante; portanto, a escola, e por extensão o livro tem caráter normativo.

As relações da escola com a vida são, portanto, de contrariedade: ela nega o social, para introduzir, em seu lugar, o normativo (o dever ser substituindo o fato real). Inverte o

processo verdadeiro com que o indivíduo vivencia o mundo, de modo que não são discutidos, nem questionados, os conflitos que persistem no plano coletivo. Por sua vez, o espaço que se abre é ocupado pelas normas e valores da classe dominante que são transmitidos ao estudante. (ZILBERMAN, 1987, p.19).

Sendo a escola um espaço de dominação, a literatura infantil também o é, porque transmite um ensinamento que se dá conforme a visão adulta de mundo. A escola e a literatura infantil são instrumentos utilizados para levar à criança os conhecimentos e valores que a deixarão preparada para enfrentar o mundo, de acordo com os sonhos que o adulto tem da vida.

No tocante à escolha e produção do livro, é o adulto que o produz e/ou escolhe para a criança conforme sua classificação individual sem ouvir, muitas vezes, a opinião dos pequenos. A esse caráter de manipulação adulta, Zilberman (1987) chamou de “unidirecionalidade”.

Em contrapartida, o processo educacional, igualmente, tem o caráter unidirecional, pois a dominação vai além da presença pessoal do adulto. Sendo o livro um produto do adulto, mesmo quando a criança está sozinha com suas reflexões, por meio da leitura, ainda assim, é a norma adulta que está entrando em contato com ela por meio do texto.

Pensando assim, é desesperadora essa visão racionalista da escola e da literatura como instrumentos de domínio da criança, para formatá-la às normas impostas pelo mundo adulto. Onde então encontrar conforto?

Zilberman (1987) aponta algumas saídas:

Primeiro:

Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro dos quais uma obra é concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com o destinatário atual, porque fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor (ZILBERMAN, 1987, p.22).

Não há leitor passivo. Embora o livro traga em seu interior a mensagem do adulto, a criança recria um universo diferente ao lê-lo. As múltiplas possibilidades de compreensão e a forma que cada mensagem toca as pessoas é que torna o conteúdo simbólico em algo impossível de ser controlado.

Segundo:

O professor que se utiliza do livro em sala de aula não pode ser um redutor, transformando o sentido do texto num número limitado de observações tidas como corretas (procedimento que encontra seu limiar nas fichas de leitura, cujas respostas devem ser uniformizadas, a fim de que possam passar pelo crivo do certo e do errado) (ZILBERMAN, 1987, p.24).

O professor deve procurar levar à criança a leitura de diversos textos de tal modo que seu universo individual possa ser ampliado estimulando, assim, a compreensão da multiplicidade de sentidos do texto a medida que se identifique e desperte sua sensibilidade.

Muitas vezes, o professor, no afã de levar o aluno a compreender “a mensagem” da história, acaba por reduzir o conteúdo simbólico em alguns conceitos que, na verdade, representam a visão específica dele e não a multiplicidade de significados que a criança poderia encontrar.

Terceiro:

Ao professor cabe o detonar das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque estas decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objeto artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado (ZILBERMAN, 1987, p.24).

Toda leitura possibilita uma multiplicidade de compreensão, de olhares sobre o texto, por isso, ao discutir a obra de arte, o professor deve permitir e incentivar que a criança encontre respostas, possibilitando, igualmente, a

contextualização e a multiplicidade de sentidos que o texto permite, e que cada um recria por meio do universo mostrado pelo livro.

Quarto:

A atividade com a literatura infantil – e, por extensão, com todo tipo de obra de arte ficcional – desemboca num exercício de hermenêutica, uma vez que é mister dar relevância ao processo de compreensão, pois esta que complementa a recepção, na medida em que não apenas evidencia a captação de um sentido, mas as relações que existem entre a significação e a situação atual e histórica do leitor. Portanto, não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente: se está a seu alcance a concretização e expansão da alfabetização, isto é, o domínio dos códigos que permitem a mecânica da leitura, é ainda tarefa sua o emergir do deciframento e compreensão do texto, através do estímulo à verbalização da leitura procedida, auxiliando o aluno na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional. (ZILBERMAN, 1987, p.24-25).

A partir daí se pode pensar num leitor crítico, ou seja, um leitor que supera a intenção adulta de manipulação e cria sua própria releitura do mundo e da obra de arte.

Sendo o professor o principal mediador entre a criança e o livro, e entre a criança e a história, sua importância é fundamental para a formação do leitor, uma vez que a criança será, nos primeiros momentos, dependente do professor para a escolha dos livros e das histórias com as quais entrará em contato.

Ao falarmos livros de história e em histórias separadamente, estamos nos referindo ao aspecto oral que permeia as relações professor/alunos. Muitos professores fazem uso de pequenas “histórias” para motivar seus alunos: jograis, recitação de poemas, teatralização de pequenos contos e anedotas e até interpretação de textos musicais.

Portanto, a relação do professor com o universo da leitura que leva à criança, nem sempre se dá pelo livro de história propriamente dito, mas, por

meio dos diversos textos que estão à disposição do leitor em várias linguagens. Textos que podem e devem ser historicizados.

Além do professor como mediador entre a criança e a história, os meios de comunicação também exercem esse papel pelo oferecimento de filmes, desenhos animados, histórias em quadrinhos, adaptações de contos clássicos da literatura como “Simbá, o marujo”, “Ali Babá e os Quarenta Ladrões”, “Aladim e a Lâmpada Maravilhosa”; ou de contos de fadas como “A Bela e a Fera”, “Cinderela”, “João e o Pé de Feijão” e tantos outros.

A família reunida numa conversa ao entardecer, numa situação em que sempre aparece alguém para contar uma história, praticamente não existe nos tempos atuais, porém, ainda permanece viva a tradição de leitura para a criança dormir.

É evidente que não é uma prática da maioria da população, mas muitos pais ainda se prestam a essa tarefa. O que vem surgindo com grande força ultimamente é a presença do “contador de histórias”, cujo propósito é levar à criança a história de forma oral, mas criativa, devolvendo o encantamento que, muitas vezes, se encontra esquecido pela complexidade da vida moderna.

Dentro desse processo do renascimento do contador de histórias destaca-se a figura de Carmelina de Toledo Piza, que além de contadora exemplar é também formadora de contadores, multiplicando-se, assim, a prática de contar histórias por meio dos alunos que ela treina para essa tarefa. É a autora do livro “Entrou por uma Porta Saiu por Outra Quem Quiser que Conte Outra”, que utilizamos para esta dissertação.

Sobre a prática do contador de histórias disponibilizamos mais detalhes no terceiro capítulo. Vale dizer que Piza (2006) propõe o contador de história

dentro do processo educacional, de forma a resgatar o sentido e fixar a aprendizagem pelo poder que tem certos aspectos lúdicos que envolvem a arte de contar histórias, de resgatar os três níveis da memória: a memória de longo, médio e curtos termos, ou seja, respectivamente, memória permanente, operacional e temporária.

Por outro lado, Diana e Mário Corso, autores do livro “Fadas no Divã” (2006), analisam diversas obras, inclusive a de Bruno Bettelheim (1998), autor que referenciamos no segundo capítulo, tecendo elogios e críticas que apresentamos em momento oportuno. Por enquanto vale afirmar que o nosso olhar sobre a obra de Corso e Corso (2006) se deu por dois motivos: por defenderem a multiplicidade de linguagens, assim como a diversidade textual; e por se colocarem em oposição à suposta unanimidade que possa pairar sobre os contos de fadas, como literatura infantil ideal.

O certo é que Zilberman (1987) atribui ao caráter de apresentação das obras ficcionais às crianças, tais quais sejam concebidas e adaptadas pelos adultos de unidirecionalidade, ou seja, a criança participa de uma escola que a aparta da sociedade para formatá-la e devolvê-la ao mundo, formada, de acordo com as normas da classe dominante, transferindo, assim, o sonho do adulto ao futuro da criança.

Talvez porque a literatura infantil tenha esse caráter unidirecional, que Bettelheim, conforme mostramos no capítulo que segue, ao propor que os contos de fadas devam ser oferecidos como coletados e apresentados, sobretudo, pelos Irmãos Grimm, tenha resistido a tal imposição adulta na literatura, que se dá de forma tão brutal a ponto de Zilberman chamá-la de “adultocêntrica”.

Zilberman (1987) afirma que a literatura deve ser abrangente e “hermenêutica”, ou seja, deve buscar a multiplicidade de sentidos. Independente do texto o leitor deve ser levado a compreender e a se posicionar, tornando-se um leitor crítico.

“Todavia, se o livro fornece condições para a compreensão – de seu mundo interior, num primeiro momento, como propõe Bruno Bettelheim; do real circundante, transcendendo o âmbito familiar – nele também transmite a seu destinatário um lastro a partir do qual se funda uma concepção autônoma e, portanto, crítica da vida exterior. A literatura infantil, nessa medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica (ZILBERMAN, 1987, p.25).

O próprio contexto histórico em que vivemos faz com que a escola seja o espaço privilegiado, no qual a criança poderá entrar em contato com a literatura infantil, sendo, portanto, o professor o principal mediador entre esta e a criança. Para tanto deve reconhecer a literatura não apenas como exclusiva das crianças, mas reconhecer o seu caráter científico que determinou sua ascensão ao plano dos currículos do Ensino Superior. Na mesma linha de expectativa, está a outra proposta de Zilberman (1987): que a literatura infantil seja alçada à “categoria de disciplina” e possa integrar o currículo do Ensino Superior.

A importância de que a história infantil seja alçada à qualidade de *status* científico e integre os currículos de cursos superiores se dá para que os estudantes dos cursos, ligados à formação de leitores, possam se instrumentalizar e se tornar aptos:

- a) à escolha de livros apropriados ao leitor infantil;
- b) ao emprego de recursos metodológicos eficazes, que estimulem à leitura, suscitando a compreensão das obras e a verbalização, pelos alunos, do sentido apreendido (ZILBERMAN, 1987, p.27).

Além desses aspectos, o curso deve instrumentalizar os alunos no conhecimento de um acervo literário infantil, no domínio de critérios de julgamento estético, manipulação de técnicas e métodos de ensino que auxiliem o mestre nesse processo, de forma a estimular especialmente a leitura, entre outros.

Como visto anteriormente, a escola e a literatura infantil iniciaram sua trajetória para atender aos interesses das classes dominantes e, com isso, com relação à sociedade, primeiro apartaram a criança e depois a devolveram.

Entendemos que a literatura, mesmo que desvinculada da escola, pode ser um meio de libertação, embora também sofra a influência adulta e sirva à norma.

O conforto é que todos os autores citados apontam saídas otimistas:

1. Zilberman (1987), entre outras coisas, aponta a inclusão da literatura no currículo do Ensino Superior para preparar o futuro professor;

2. Piza (2006), conforme é apresentado no terceiro capítulo aponta a formação de contadores de história e seu aspecto lúdico para reavivar a memória, ou seja, trabalhar o universo cognitivo da criança;

3. Diana e Mario Corso (2006) assinalam a diversidade de textos e a multiplicidades de linguagens;

4. Canton (1994) sugere que a libertação dos contos de seu status mitificado se dá ao restaurar a historicidade dos textos e reinventar novas histórias;

5. Bettelheim (1998), por sua vez, conforme é apresentado no terceiro capítulo, afirma que por meio dos contos de fadas a criança encontra respostas para suas questões internas.

De qualquer maneira, por mais que exista a intenção manipuladora do adulto sobre a obra para a criança, ou para atender aos propósitos da classe dominante, é preciso ter a clareza de que não existe leitor passivo e a multiplicidade de interpretações do texto não pode ser controlada.

CAPÍTULO II

A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS NA FORMAÇÃO DA PERSONALIDADE

Aplicando o modelo psicanalítico da personalidade humana, os contos de fadas transmitem importantes mensagens à mente consciente, à pré-consciente, e à inconsciente, em qualquer nível que esteja funcionando no momento.

Bruno Bettelheim

No primeiro capítulo, procuramos aproximar a história da literatura infantil e sua relação com a educação, tomando como base, entre outros autores, a obra de Regina Zilberman (1987). Neste capítulo buscamos analisar os contos de fadas e sua contribuição para a formação da personalidade da criança, bem como intencionamos conceituar e diferenciar contos de fada, mitos, fábulas e sonhos, com base no referencial teórico escolhido. Fazemos também um breve contraponto a respeito da possível unanimidade que páira sobre os contos de fadas.

2.1. História: alimento essencial da alma

... para constituirmos genuinamente um conhecimento vivo,
é preciso ir além das fragmentações e dos especialismos
que impedem a interpretação compreensiva.
É preciso, também, atravessar o deserto dos conceitos abstratos
e retornar à vida e às coisas.

Severino Antônio

Ouvir histórias é uma das formas de alimentar a alma, considerando alma não apenas no sentido de princípio de vida, mas o espaço interno e profundo em que habitam os mistérios essenciais - as questões fundamentais da vida:

Quem somos? De onde viemos? Para onde vamos?

É aí, também, que habitam as verdades fundamentais de cada um: o medo e a coragem, a raiva e a serenidades, os desejos instintivos e a racionalidade, o espírito prático e a autocensura, o sagrado e o profano, enfim,

segundo a concepção da Psicanálise, os três aspectos da personalidade: *id*, *ego* e *superego*.

Por meio das histórias, sobretudo dos contos de fadas, a criança busca a verdade que a linguagem simbólica é capaz de transmitir, resgatando valores e encontrando respostas para suas questões internas. Os contos de fadas têm importância na formação da personalidade, porque transmitem valores à criança, usando uma linguagem adequada.

A criança, muito mais do que o adulto, vive intensamente o presente, e também é sujeito de sua história e adquire, por meio da interação social, um conjunto de valores que sedimentam suas crenças e sua forma de ver e compreender o mundo.

Como a criança em cada época de sua vida está exposta à sociedade em que vive, certamente aprenderá a enfrentar as condições que lhe são próprias, desde que seus recursos interiores o permitam (BETTELHEIM, 1998, p. 12.)

Esclarecemos, antes de dar prosseguimento ao assunto que, para fundamentar nossas reflexões sobre a importância dos contos de fadas na formação da personalidade, tomamos como base a obra de Bruno Bettelheim (1998), psicanalista, cujo resumo de sua trajetória é bem apresentado por Corso e Corso (2006).

Bruno Bettelheim nasceu em Viena, em 1903. Junto com outros judeus, fugindo da Segunda Guerra Mundial, migrou-se para os Estados Unidos, onde viveu até sua morte, aos 86 anos. Intelectual curioso dedicou-se inicialmente aos estudos da estética, porém foi por meio da psicanálise que ele se revelou sua grandiosidade. Escreveu textos sobre vários assuntos e, principalmente, preciosas reflexões psicanalíticas sobre a subjetividade humana em situações extremas. Suas elaborações se alicerçaram tanto na experiência pessoal em campo de concentração, quanto em sua clínica com crianças gravemente perturbadas. (CORSO; CORSO, 2006, p. 161)

Entre as obras de Bettelheim destacam-se uma revisão crítica da tradução inglesa da obra de Freud, e a criação do livro “A Psicanálise dos Contos de Fadas” eixo referencial de nosso estudo.

Após tão breve apresentação, voltamos ao assunto da criança e sua relação com o presente. A criança contemporânea vive numa sociedade de consumo. Esta sociedade midiaticizada desaprendeu a consumir a fantasia; consumir no sentido de construir a partir de uma visão interna do ser, capaz de ver, ouvir, tocar, enfim, sentir o mundo não superficialmente, mas em sua profundidade buscando encontrar em sua vida um sentido mais significativo do que simplesmente aquele imposto pelo padrão do momento.

Resgatar os contos de fadas e o hábito de contar histórias é uma forma de fazer renascer a fantasia; de colocar não só a criança, mas toda sociedade envolvida com essa prática, em contato com seus mitos, sua ancestralidade, sua origem, sua vinculação com a caminhada da humanidade na história do mundo e, por fim, com seu “Eu” mais profundo. Em outras palavras, resgatar a essência da história é resgatar o lado mais belo do “Eu” adormecido de cada ser humano.

O homem moderno vive um momento de sociedade planetária, dominada pela idéia da comunicação rápida e fácil, porém, uma comunicação ruidosa, cujos ruídos se interpõem entre os sujeitos e impedem a comunicação verdadeira.

A sociedade desaprendeu a ouvir a voz do silêncio, a cultivar o momento da reflexão – silêncio carregado de significados, em que a expressão recebida pode adentrar a alma como o arado penetra a terra para depositar, no fundo, as sementes das quais germinarão novos frutos. Assim, também a alma do

homem, sobretudo da criança, deve estar aberta a essas informações e acomodar na sua personalidade as mensagens recebidas e transformá-las em conhecimentos significativos.

Uma sociedade que não sabe ouvir, não sabe falar, - falar, não no sentido de emitir sons em forma de enunciados vazios -, ruídos imperativos que tentam o tempo inteiro seduzir o outro para a nova forma de pensar do proponente, mas sim, falar na frequência sonora em que os envolvidos no processo comunicativo sejam sujeitos que se interagem, porque se reconhecem uns nos outros como seres constituídos a partir de uma matriz primordial comum e que carregam entre si sentimentos e valores semelhantes.

O homem moderno está exposto a um “barulho” quase incessante, o barulho do rádio, da televisão, dos cabeçalhos de jornais, dos anúncios, ou filmes, cuja maioria não instrui nossos espíritos, mas sim os embota. Estamos expostos a mentiras racionalizadoras disfarçadas de verdades, a absurdos fantasiados de bom-senso ou de maior sabedoria do especialista, a conversas hipócritas, a preguiça intelectual ou desonestidade, falando em nome da “honra” ou do “realismo”, conforme o caso. Sentimo-nos superiores às superstições de antanho e das chamadas culturas primitivas, e somos constantemente martelados pela mesmíssima espécie de crenças supersticiosas que proclamam a si mesmas como os últimos descobrimentos da ciência (FROMM, 1973, p. 35).

No estudo de interpretação dos sonhos, Fromm (1973) analisa os conceitos de Freud e Jung sobre a função e origem dos sonhos, refutando alguns deles e formulando opiniões originais sobre o assunto, que representam valiosa contribuição para a psicanálise dos sonhos.

Fromm (1973) afirma que a sociedade moderna estruturou-se com base na produção de bens e que essa produção nunca foi suficiente para todos, levando os dominantes a exercerem, além do poder físico sobre os dominados, também o poder sobre seu espírito.

Mas o poder físico nem sempre foi possível ou suficiente. Tinha-se de dispor de poder sobre os espíritos das pessoas a fim de impedi-las de usarem os punhos. Esse poder sobre a mente e o sentimento foi um elemento necessário para a manutenção dos privilégios da minoria. Nesse processo, entretanto, os espíritos dos poucos foram deturpados tanto quanto os dos muitos. (FROMM, 1973, p. 35).

Nossa sociedade, consumista e materialista, busca realizar-se por meio de aquisições diversas, o que implica no prejuízo: das relações verdadeiras e duradouras, da harmonia com o meio, das reflexões pessoais, bem como da harmonia do indivíduo consigo mesmo.

A sociedade moderna, com necessidade cada vez maior de satisfação em relação aos bens e produtos, perdeu sua harmonia com a natureza. Segundo Campbel (1999), Dom Quixote é um exemplo de personagem em desarmonia com seu tempo.

Ressalvamos que, embora haja diferença de pontos de vista quanto à concepção da Psicanálise de Joseph Campbel, em relação à Psicanálise de Bruno Bettelheim e a de Erich Fromm, mesmo assim seria impossível, e praticamente inviável, não confrontar as semelhanças e diferenças entre mitos e contos de fadas, mesmo porque, entre os mitos destaca-se a história de Édipo Rei, cuja situação vivida por esta personagem é base para a análise que Bettelheim realiza quando trata do Complexo de Édipo.

Joseph Campbell é considerado o maior mitólogo da atualidade. Estudou os mitos dos povos de várias épocas e lugares, encontrando pontos em comum entre eles. Relaciona o mito ao sagrado, ao social e à natureza. É autor de diversos livros: “O Herói das mil faces”, “As máscaras de Deus”, entre outros. “O Poder do Mito” foi organizado a partir das entrevistas que Campbel concedeu a Bill Moyers, em 1985-1986. É com base neste livro que analisamos os mitos em nossa dissertação.

Ortega y Gasset fala a respeito do ambiente do herói em suas 'Meditações sobre o Quixote'. Dom Quixote foi o último herói da Idade Média. Saiu pelo mundo à procura de gigantes, mas, em vez de gigantes, o ambiente à sua volta lhe ofereceu moinhos de vento. Ortega assinala que a história se passa numa época em que surge uma interpretação mecanicista do mundo, de modo que o meio não fornecia mais respostas espirituais ao herói. O herói se vê então lutando contra um mundo duro, que não corresponde mais às suas necessidades espirituais. (CAMPBELL, 1999, p.138).

Se Dom Quixote foi classificado como louco por estranhar o ambiente em que vivia, a modernidade também vive um processo desarmônico em relação à natureza. A sociedade é um grande Dom Quixote necessitando, desesperadamente, de cura para sua mente adoecida. Essa cura pode ser ministrada de várias maneiras, entre elas Bettelheim aponta "os contos de fadas", Campbell, "a relação com o sagrado" e Fromm, "a interpretação dos sonhos".

Faz-se necessário lembrar que o aspecto de estranhamento de Dom Quixote em relação ao mundo é apenas uma faceta da grandiosidade da personagem, que não pode e nem deve ser reduzida a uma mente adoecida tão somente.

Nesse contexto atual de mundo complexo, planetário e cheio de ruídos é que nascem e crescem nossas crianças. Embora sejam filhas desta realidade, ficam fascinadas quando ouvem contos de fadas, sobretudo no período que vai dos três aos onze anos de idade. A grande dificuldade em fazer com que os contos de fadas cheguem até elas é encontrar, nos adultos que as cercam, o tempo e a habilidade para contar histórias, ou mesmo levar as pessoas a reconhecerem a importância dos contos de fada para a formação da personalidade infantil.

A maioria das pessoas aposta em mensagens realistas para informar à criança de maneira adequada. Infelizmente, na escola, a educação se dá muito mais com base em textos e informações realistas, uma vez que a sociedade atual tem uma tendência a apostar naquilo que é lógico, racional, objetivo.

Os contos de fadas, os mitos, as fábulas e os sonhos são extremamente importantes para a formação da personalidade, porque colocam o ser em contato com sua interioridade, conforme podemos acompanhar no item que segue.

2. 2. Contos de fadas, mitos, sonhos e fábulas: semelhanças e diferenças

Criança da pura fronte sem névoas
E sonhadores olhos de espanto!
Embora o tempo seja veloz
E meia vida separa você e eu
Seu adorável sorriso bem certo saudará
O presente de amor de um conto de fadas.

Lewis Carrol.

Durante milênios, nossos ancestrais exerceram a prática da contação de histórias, porém, essa atividade vem sendo esquecida pelo homem moderno que, desconhecendo o quão importante é para a alma humana essa viagem rumo à sua própria profundidade, prefere acreditar nas verdades reais - a razão sobrepondo à emoção, o concreto vencendo o abstrato, a lógica prevalecendo sobre a intuição.

O cientificismo moderno tem propensão a negar o valor das ações que apontam para a relação entre o ser e seu próprio eu, e quão grandiosa relevância tem esse contato na formação e constituição do sujeito, na resolução de conflitos e no encontro de suas raízes históricas.

A criança, diferente do adulto, não concebe o mundo pela linguagem lógica, ela o faz de acordo com a linguagem simbólica, que é a mesma utilizada para os sonhos e para os mitos. Sendo assim, abordar os contos de fadas sem referência aos mitos e aos sonhos significaria o não preenchimento de uma lacuna importante no estudo das relações da criança, sua interpretação e relação com o universo que a cerca, bem como com as questões internas.

Na busca da compreensão de como contribuem os contos de fadas para a formação da personalidade da criança, a tarefa que se impõe exige, primeiramente, uma diferenciação do que é um conto de fadas de outros contos infantis, bem como dos mitos das fábulas e dos sonhos.

Conceituar um conto de fadas é uma tarefa difícil. Talvez seja mais fácil explicá-lo por suas características, do que encontrar um conceito adequado para o mesmo. Por esse motivo, expomos aqui o conceito a que chegamos e, em seguida, mostramos o raciocínio que fizemos para chegar a ele, bem como o que o diferencia das demais histórias infantis.

Tomando como base um conto bastante conhecido, Branca de Neve, podemos iniciar o nosso entendimento de como pode ser classificado um conto de fadas. Esta história seria um conto de fadas se a Rainha não tivesse um espelho falante, se não tivesse o poder de enfeitiçar objetos como o barbante, o pente e a maçã? E se a Rainha se chamasse Josefina e a menina

tivesse o nome de Maria Rita? E se vivessem numa cidade conhecida num tempo determinado?

Analisar estas questões nos faz chegar à seguinte conceituação:

Contos de fadas são histórias em que os elementos mágicos colaboram para a construção de um enredo carregado de magia, num tempo e num lugar indefinidos, cujas personagens não têm nomes determinados e oferecem sempre respostas, sem cobranças às inquietações internas, apontando, constantemente, para a possibilidade de um final feliz, sendo por isso um presente de amor.

O conto de fadas é apresentado de um modo simples, caseiro; não faz solicitações ao leitor. Isso evita que até a menor das crianças se sinta compelida a atuar de modo específico, e nunca leva a se sentir inferior. Longe de fazer solicitações, o conto de fadas reassegura, dá esperança para o futuro, e oferece a promessa de um final feliz. Por essa razão, Lewis Carroll (em epígrafe) chamou-o de um 'presente de amor' – um termo que dificilmente se aplica a um mito. (BETELHEIM, 1998, p. 35)

Se de um lado o conto de fadas trabalha a formação de valores de forma indireta, de outro, o mesmo não acontece com os mitos. No conto de fadas a criança ouve a história e a interpreta, encontrando, assim, uma resposta reasseguradora de seus conflitos internos, ou seja, a criança encontra conforto para seus medos, suas angústias e também justificativas para seus sentimentos ruins.

Os mitos, por sua vez, sempre cobram um preço em troca do que ensinam.

Um mito como uma história de fadas pode expressar um conflito interno de forma simbólica e sugerir como pode ser resolvido – mas esta não é necessariamente a preocupação central do mito. Ele apresenta seu tema de uma forma majestosa; transmite uma força espiritual; e o divino está presente e é vivenciado na forma de heróis sobre-humanos

que fazem solicitações constantes aos simples mortais. Por mais que nós, os mortais, possamos empenhar-nos em ser como estes heróis, permaneceremos sempre e obviamente inferiores a eles (BETELHEIM, 1998, p. 34)

Até aqui expomos pelo menos duas possibilidades de entendimento do que pode ser um conto de fadas e a diferença entre este e o mito. Se a conceituação de um já era difícil, do outro também não é tarefa fácil.

Fromm (1973) afirma que o mito se relaciona com as histórias do passado e que tem sempre vínculo com o sagrado:

O mito, como o sonho, apresenta uma história desenrolando-se no tempo e no espaço, história essa que exprime, em linguagem simbólica, idéias religiosas e filosóficas, experiências da alma em que reside o verdadeiro significado do mito. (FROMM, 1973, p. 144).

Além desse aspecto, Fromm (1973) alerta para a possibilidade de serem os mitos, no que se refere à “estória”, lembranças que fazem parte de um passado real dos povos. Alguma cidade que tenha existido e cuja história é passada de geração a geração, ou um feito heróico, ou um grande acontecimento como a “Guerra de Tróia”.

Dá-se destaque ao significado religioso e filosófico do mito, e a estória manifesta é encarada como expressão simbólica daquele significado. Mas, ainda no tocante à estória manifesta, aprendeu-se a compreender ela não ser um mero produto da imaginação fantástica de povos ‘primitivos’, mas conter recordações prezadas no passado. (A veracidade histórica de algumas foi consagrada por múltiplas descobertas efetuadas nas escavações das últimas décadas) (FROMM, 1973, p. 144)

O autor procura compreender o significado dos mitos a partir dos estudos de Sigmund Freud (1856-1939) e de Johan .Jakob Bachofen (1815-1883). O primeiro estudou os mitos pela interpretação simbólica dos sonhos e o segundo fez importante descoberta sobre o predomínio do matriarcado em

épocas passadas que justificam, por exemplo, a supremacia da mulher sobre o homem, representada em contos de fadas como “Chapeuzinho Vermelho”.

Por outro lado, Joseph Campbell (1999) relaciona os mitos à natureza, mas não deixa de reconhecer sua potencialidade espiritual, bem como a existência de mitos ligados à sociedade.

[...] o que é um mito? A definição de dicionário seria: História sobre deuses. Isso obriga a pergunta seguinte: Que é um deus? Um deus é uma personificação de um poder motivador ou de um sistema de valores que funciona para a vida humana e para o universo – os poderes do seu próprio corpo e da natureza. Os mitos são metáforas da potencialidade espiritual do ser humano, e os mesmos poderes que animam nossa vida animam a vida do mundo. (CAMPBELL, 1999, p. 24).

Apesar de Carroll (1980) afirmar que os contos de fada são um presente de amor é necessário especificar um pouco mais sobre o assunto, na tentativa de encontrar uma justificativa que favoreça o entendimento do que ele chamou de “presente de amor”. Do ponto de vista da psicanálise, como vimos anteriormente, a mente humana trabalha em três níveis: *id*, *ego* e *superego*. Assim, se entende que o *id* se relaciona com o instinto, o *ego* com a razão e o *superego* com a censura ou controle.

Por conta disso, na visão freudiana, segundo Fromm (1973), o ser humano vive em conflito entre seus instintos animais e de auto-preservação, em contraposição com aquilo que é aceito pelas regras do bem viver. Uma criança tem o *id* muito mais em evidência do que os demais níveis de consciência, porque está experimentando o mundo, porém à sua volta, o tempo todo, os adultos a orientam e censuram, gerando conflitos.

Uma história como a dos “Três Porquinhos”, por exemplo, ensina à criança que ela tem estágios de crescimento: cada porquinho representa um desses estágios (*id*, *ego* e *superego*).

Carroll (1980) afirma que os contos de fada são um presente de amor, porque ensinam sem cobrança e levam a criança a fazer uma reflexão interna e encontrar respostas para suas angústias e inquietações.

Uma história como “Cinderela”, por exemplo, mostra a heroína sendo recompensada e triunfando sobre as irmãs postiças e malvadas. Isso faz com que a criança acredite na possibilidade de que, por mais que sejam adversas as condições do presente, sempre existirá a possibilidade de uma fada madrinha para protegê-la. A fada sempre será vinculada à figura materna. Ou em histórias como “Chapeuzinho Vermelho” que a Vovózinha pode se transformar num Lobo Mau, mas retornará a ser a boa vovó que dá carinho, fazendo a criança compreender que os adultos têm momentos de carinhos e outros de repreensão.

Mitos, por outro lado, sempre discorrem sobre heróis grandiosos, acima dos humanos. O que diferencia um mito de um conto de fadas é o preço que o herói paga por sua aventura, uma vez que no mito, o herói sofre demais. São exemplos: - Prometeu que sentiu, todos os dias, seu fígado ser comido pelos abutres; - Édipo, que arrancou seus próprios olhos porque não admitiu a monstruosidade que havia praticado.

Contudo, há a idéia da relação do mito que vincula homem e natureza, como afirma Campbel (1999), ou homem e suas raízes históricas como afirma Fromm (1973). Assim, mito é a relação do homem com o sagrado, com a natureza e com suas raízes históricas na tentativa de encontrar respostas para suas questões primordiais: sua origem, sua importância e seu destino.

As fábulas, por sua vez, são contos que buscam ensinar por meio de histórias que encerram uma lição de moral. No entanto, conceituá-las assim, seria uma forma muito simplista, porque as fábulas fazem parte de um processo histórico importante, sobretudo, em três momentos da humanidade:

- 1) As fábulas de Esopo, no período áureo da cultura grega.
- 2) As fábulas de Fedro, em Roma num período posterior a Esopo.
- 3) As fábulas de La Fontaine na França, no início da era industrial.

As fábulas sempre tiveram objetivos didáticos e não foram escritas especificamente para crianças; foram escritas com a intenção de provocar reflexões, também nos adultos, sobre sua conduta diante da vida, a repensar seus valores e a reorganizar seu comportamento social.

Diante dessas observações, compreendemos que as fábulas são histórias com fundo moral que procuram, pelos seus ensinamentos, levar o homem à reflexão sobre sua conduta, a reavaliar seus valores e a encontrar nova orientação para sua vida.

Fromm (1973) analisou os sonhos de acordo com a teoria freudiana. Freud, analisando os sonhos de pacientes neuróticos, chegou à conclusão de que os sonhos destes não se diferenciavam dos sonhos de outras pessoas ditas como “normais”. Para Freud as pessoas, quando acordadas, reprimem sentimentos e emoções que são impedidos de se manifestarem por causa da repressão externa. À noite, mais livres da censura, essas manifestações vêm à tona por meio dos sonhos.

Os sonhos são outra parte do comportamento tomada por Freud como uma expressão de anseios inconscientes. Ele imagina que, como no sintoma neurótico, ou no ato falho, o sonho dá manifestações a anseios inconscientes de que nós não nos permitimos tomar conhecimento e assim mantemos

fora da conscientização quando estamos no pleno comando de nosso pensamento (FROMM, 1973, p. 47).

Freud acreditou, igualmente, numa segunda suposição: que esses anseios reprimidos possuíam raízes na infância e que estes eram despertados por algum fato ocorrido no presente, trazendo à tona aquela lembrança que estava no subconsciente.

Se para Freud as manifestações oníricas sempre estavam vinculadas aos desejos irracionais, portanto, sempre relacionadas às mais baixas lembranças reprimidas nos anelos inconscientes, Fromm tem outro entendimento. “Minha suposição é dos sonhos poderem ser a expressão tanto das mais baixas e mais irracionais quanto das mais valiosas funções de nossas mentes” (FROMM, 1973, p. 44).

Quando sonhamos, nossa mente abre-se às verdades que a censura da realidade nos impede de perceber quando estamos acordados.

Com base nessas reflexões, sonhos podem ser conceituados como revelações de verdades ocultas em nosso inconsciente, cuja decifração não alcançamos quando acordados, devido aos ruídos externos e à censura, pela sociedade, de sentimentos que, por algum motivo, não queremos revelar.

Os contos de fadas, os mitos e os sonhos têm em comum o fato de serem apresentados em linguagem simbólica. As fábulas, por sua vez, apesar de fazerem uso de imagens simbólicas, são narrativas representativas das atitudes humanas muito mais próximas da realidade do que da fantasia.

A linguagem simbólica é uma língua em que as experiências íntimas, os sentimentos e pensamentos são expressos como se fossem experiências sensoriais. É uma linguagem cuja lógica difere da linguagem convencional que falamos de dia, uma lógica em que as categorias dominantes não são o espaço e o tempo, mas sim a intensidade e a associação. É o único idioma universal jamais criado pela raça humana o mesmo

para todas as criaturas e para todo o curso da história . É uma língua com gramática própria e sintaxe próprias, por assim dizer, e cujo conhecimento é imprescindível para se poder entender o significado dos mitos, dos contos de fadas e dos sonhos (FROMM, 1973, p. 16)

Para se compreender a razão da linguagem simbólica ocorrer como se fosse experiência sensorial é necessário especificar que ela trabalha com símbolos, daí a necessidade de explicar o que é um símbolo. De acordo com Fromm (1973), símbolo é “algo que representa outra coisas.” Os símbolos são expressões sensoriais da visão, audição, gustação, olfato e tato, como representando “outra coisa”, que é uma experiência interior, um sentimento ou pensamento.”

Fromm (1973) distinguiu três espécies de símbolos: o símbolo convencional, o símbolo acidental e o símbolo universal.

1. O símbolo convencional é aquele que relaciona um nome a um objeto porque foi convencionalizado que fosse assim: o nome mesa e o objeto mesa, por exemplo. O símbolo convencional é restrito a um grupo de pessoas, pois muitas coisas podem ter um significado em uma região ou país que não teria em outro lugar, como os símbolos sagrados, a bandeira, a moeda e o próprio nome de determinados objetos.

2. O símbolo acidental é aquele que se relaciona a uma experiência pessoal do sujeito: a alegria que lhe proporciona a visão de um lugar, ou as lembranças que ocorrem ao sentir um determinado cheiro. O símbolo acidental é específico de cada pessoa, trata-se de uma experiência pessoal do indivíduo.

3. O símbolo universal é aquele que se relaciona às experiências que são comuns, como o fascínio que o fogo e a água exercem sobre as pessoas, pois, tanto um quanto o outro, estão em constante mudança, porém, permanecem como se inalteráveis.

Semelhante em certos aspectos e diferentes em outros é o símbolo da água – do oceano ou de um curso de água. Neste, também, (como em um fogo aceso) encontramos a mescla de mudança e permanência, de movimento constante e, malgrado isso, de estabilidade. Sentimos, igualmente, a qualidade de atividade, continuidade e energia. Há uma diferença, porém: enquanto o fogo é impetuoso, veloz e agitado, a água é tranqüila, lenta e invariável. O fogo possui um elemento de surpresa; a água de prognóstico. A água simboliza também uma disposição ativa, porém mais ‘pesadona’, mais ‘lenta’ e mais tranqüilizante do que excitante. (FROMM, 1973, p. 23).

Nosso corpo, do mesmo modo, se manifesta por meio de símbolos universais: o rosto que fica vermelho quando estamos com raiva, ou branco quando sentimos medo, além de expressões de tristeza e de alegria. A linguagem de nosso corpo comunica-se sem que, necessariamente, precisemos nos esforçar para isso. Embora possa existir alguma pequena diferenciação de um povo para outro, há gestos e expressões que são universais: um olhar, um sorriso, um aceno são formas de se comunicar.

Para Fromm (1973, p.24), o símbolo universal é aquele que: “[...] está implantado nas propriedades do nosso corpo, de nossos sentidos e de nossa mente, comum a todos os homens, e, por conseguinte, não restritos a indivíduos ou grupos”.

Por se expressar por meio de símbolos a linguagem simbólica é a mesma para qualquer povo, de qualquer raça ou credo, em qualquer lugar ou época da história. Essa afirmação nos mostra que ser humano é carregar consigo certas marcas que ultrapassam tempo e espaço. A capacidade de sentir alegria, tristeza ou raiva é semelhante nos seres humanos desde sempre, e isso nos coloca em contato com nossas raízes históricas. Fundamentado em idéias semelhantes, Fromm (1973) conceituou a linguagem simbólica da seguinte maneira:

A linguagem simbólica é aquela por meio da qual exprimimos experiências interiores como se fossem experiências sensoriais, como se fosse algo que estivéssemos fazendo ou que fosse feito em relação a nós no mundo dos objetos. A linguagem simbólica é uma língua onde o mundo exterior é um símbolo do mundo interior, um símbolo de nossas almas e de nossas mentes. (FROMM, 1973, p. 20)

Mitos, sonhos e contos de fadas aproximam-se porque neles as histórias são apresentadas por meio da linguagem simbólica e também por se tratar de uma viagem que o ser realiza em busca de sua própria compreensão, porém, os sonhos das crianças não são iguais aos dos adultos, e os mitos devem ser compreendidos pelas pessoas, respeitando cada etapa de seu desenvolvimento, por meio de ritos de iniciação, por exemplo.

Como nosso trabalho está voltado para a criança e seu desenvolvimento inicial, como leitor e experimentador do mundo por meio das histórias que ouve (antes da alfabetização) e que lê (assim que alfabetizada), nossa análise, sem deixar de reconhecer a importância de outros contos infantis, tem maior concentração nos contos de fadas.

2.3. Os elementos mágicos e os contos de fada

Precisamos de histórias:
elas alimentam as representações simbólicas
que fazemos para interpretar e entender a vida.

Severino Antonio

Os contos de fadas são compostos de tal forma que as mais estranhas possibilidades ocorrem como se fossem plenamente naturais:

- o ser humano que se transforma em pedra e depois volta à vida;
- os animais que falam e pensam como se fossem gente;

- a abóbora que vira carruagem, e assim por diante.

As ações dos personagens igualmente são carregadas de fantasias:

- o vôo da Bruxa;
- o sopro do Lobo;
- a troca da vaca por feijões;
- o pai que abandona o filho, e assim por diante.

Os objetos são carregados de magia:

- o espelho que fala;
- a varinha que tem poder transformador;
- o pássaro de ouro cujo coração atribui poder a quem o comer, entre outros.

Os acontecimentos, as ações e os objetos que compõem o jogo cênico fantástico das histórias de fadas são os elementos mágicos.

No conto de fadas, aquilo que parece ser uma tolice, como trocar a vaca por feijões, ou uma crueldade, como ser abandonado na floresta, não poderiam ser considerados mágicos, porém o são, porque, no primeiro caso, representa o triunfo do tolo e a criança se sente recompensada diante de suas tolices; no segundo caso, conforme retomada mais adiante, representa a possibilidade de crescimento.

Os elementos mágicos nos contos de fadas são formados pelo conjunto de acontecimentos, ações, e objetos que compõem o enredo mágico que transporta o leitor ou ouvinte para o mundo do faz-de-conta. Embora haja elementos que possam ser comuns a vários contos, cada conto possui um elemento principal que o singulariza entre as demais.

Na visão de Bettelheim (1998) há elementos vinculados à natureza, como acontece nos contos “As Três Linguagens”, “A Abelha Rainha”, “Os Dois Irmãos” e “As Três Plumas”, entre outros.

Tomamos como base o conto “As Três Linguagens” para como Bettelheim aborda esta questão dos elementos naturais e sua vinculação com os aspectos da personalidade.

Neste conto, o jovem foi abandonado na floresta porque o pai o enviara para três professores diferentes e, embora ficasse estudando por um ano com cada um, pouco aprendera. Com o primeiro professor ele aprendeu: “o que os cães ladram”; com o segundo: “o que os pássaros falam”; e com o terceiro: “o que as rãs coaxam”.

No decorrer da história o herói se valeu do auxílio dos cães, das rãs e dos pássaros para alcançar seu destino. Porém, o mais importante é que cada animal está vinculado a um elemento da criação: água, terra e ar; e, ao mesmo tempo, a um aspecto da personalidade: *id*, *ego* e *superego*.

O ato de abandonar o filho é um elemento mágico, pois, segundo Bettelheim (1998), no conto de fadas isso representa o desejo do pai de que o filho cresça e encontre seu destino. É, portanto, uma ação mágica, embora, ao primeiro olhar pareça cruel. Do mesmo modo, representa o desejo do filho por sua própria independência. Retomando o que discutimos no primeiro capítulo, as relações de afeto e os laços de família, até a Idade Média, não tinham a conotação que têm hoje.

O abandonar, no conto de fadas, tem a característica de desvinculação da casa paterna em busca de crescimento. Na vida real, abandonar o filho não pode e nem deve ser considerado uma ação mágica, porém, no conto, esta

ação possibilitará que o herói realize sua proeza. É, por assim dizer, um empurrão para o crescimento. É uma rara situação dos contos de fadas que encontra semelhança na vida real, porém com sentido diferente.

O filho desta história é um jovem em busca de si mesmo. Os três diferentes professores de lugares distantes, com que o filho vai aprender sobre o mundo e sobre si mesmo, são os até então desconhecidos aspectos do mundo e dele mesmo que necessita explorar, algo que não poderia fazer enquanto estivesse ligado intimamente ao lar (BETTELHEIM, 1998, p. 126).

Embora tenha sido reprovado pelo pai, pelo pouco que aprendera com seus mestres, durante a jornada, o herói desta história vivenciou três situações com as quais se valeu do que conheceu, o que indica que ele encontrou o seu próprio caminho, o qual não era exatamente aquele que o pai queria que ele encontrasse.

O primeiro obstáculo foi apaziguar os cães ferozes que estavam dizimando uma cidade, tarefa que ele realizou porque conhecia a linguagem dos cães; no segundo momento ele soube interpretar o coxar das rãs que lhe ditaram o destino; por fim, chegando a Roma, as pombas o auxiliaram a se tornar Papa.

Conforme observou Bettelheim (1998), os cães representam a terra. São animais próximos ao homem e concebem, de certa forma, o lado prático da personalidade.

[...] a liberdade dos instintos – liberdade de morder, de excretar de modo descontrolado de satisfazer desejos sexuais sem restrição – e, ao mesmo tempo representa valores mais altos como a lealdade e a amizade. Os cães podem ser domesticados para evitar as mordidas agressivas e treinados para controlar suas excreções. Por isso parece natural que aprender a linguagem dos cães venha em primeiro lugar e se dê com mais facilidade. Os cães representam o ego do homem - aquele aspecto da personalidade mais próximo da superfície da mente, dado que tem como função regular as relações do

homem com seus semelhantes e com o mundo a seu redor. (BETTELHEIM, 1998, p. 126).

Se os cães estão ligados à terra por sua vinculação com a superfície, os pássaros estão relacionados com o céu e com as alturas; o que representa, portanto, a vinculação com a espiritualidade e com os valores elevados da alma.

Simbolizam uma liberdade bem diferente – a de deixar a alma voar alto, soltar-se aparentemente livre daquilo que nos acorrenta à existência terrestre, apropriadamente representada pelos cães e rãs. Os pássaros nesta história representam o superego, com seu investimento em metas e ideais elevados, com seus vôos altos de fantasias e perfeições imaginadas. (BETTELHEIM, 1998, p. 127).

As rãs, por se mostrarem uma espécie de vida primitiva representam o *id* e estão relacionadas à água, porém, como as rãs transitam entre a água e a terra elas, por conseguinte, simbolizam a nossa evolução inicial.

Observamos que os elementos principais na composição do enredo dessa história foram: o abandono do filho na floresta pelo pai e o fato dele ter aprendido tão somente as três linguagens. O que, de início, parecem ser colocações circunstanciais a contribuir para o desenrolar das ações seguintes, como fio condutor da narrativa, vai muito mais além: se tornam, antes, metáforas da descoberta da profundidade do Eu escondida no espaço interno da mente do herói.

Não conheço nenhum outro conto de fadas onde o processo de um adolescente alcançar a auto-realização mais plena dentro de si e também do mundo seja descrito de modo tão conciso. Depois de adquirir esta integração, o herói é a pessoa certa para o mais alto posto da terra (BETTELHEIM, 1998, p. 129)

Os elementos aqui foram relacionados à criação, mas nem sempre têm essa característica. Em “Branca de Neve”, por exemplo, os elementos estão ligados a objetos que têm o poder de derrotar a menina, sendo que, nesse

caso há uma inversão do Complexo de Édipo, ou seja, o que está em evidência, ao primeiro olhar, é o medo da geração mais velha de perder o poder para a geração nova. A Rainha má sempre consulta o espelho.

A voz do espelho, para Bettelheim (1998), é a própria voz da menina e o objeto de disputa é o pai. Quando criança, a filha sempre acha que a mãe é a mais bela do mundo, quando chega à adolescência a filha se acha muito mais bonita do que a mãe.

O objeto de disputa não é o poder, mas o pai. É preciso esclarecer que nas primeiras versões, nesse conto de fadas quem desejou ter uma filha branca como a neve, rosada como o sangue e com os cabelos negros como a noite foi o pai. Nesta versão a menina foi encontrada e criada pelo casal, porém, a mãe (adotiva) a rejeitou desde o início.

Quando a Rainha descobre que a Menina está na casa dos Sete Anões, ela vai até lá e tenta destruí-la de três maneiras: enfeitiçando um barbante, com o qual aperta o corpete do vestido e a menina desmaia; enfeitiçando um pente, que colocado nos cabelos faz a menina desmaiar e, por fim, envenenando a metade de uma maçã.

Conversar com o espelho, mandar o caçador levar a menina para a floresta e assassiná-la, depois tentar pessoalmente destruí-la, por meio de objetos envenenados, compõe um conjunto de fatos mágicos.

Contudo, dentre esses elementos um se sobressai: o diálogo com o espelho. Esse diálogo é o determinante entre a estabilidade do lar, quando a menina ainda era pequena e não ameaçava a rainha, e o instante em que ela começa a crescer e desperta o ciúme da madrasta.

Há outro elemento em “Branca de Neve” que é muito forte e que não analisamos em profundidade neste estudo por se tratar de um ritual: o fato da madrasta ter pedido para o caçador trazer o fígado e o coração da menina, para provar que estava morta. Ela os cozinha e come pensando tratar-se dos órgãos da menina. Essa idéia canibal tem ressonância nos mitos, não nos contos de fadas.

O Complexo de Édipo está presente em quase todos os contos, porque faz referência ao desligamento do filho da casa paterna em busca de sua auto-realização, porém, no caso de “Branca de Neve”, o afastamento se dá motivado pelo medo que a Rainha tem de perder a disputa do pai para a enteada. É uma mulher narcisista, necessitada de auto-afirmação o tempo todo, tanto que já consultava o espelho mesmo quando a menina não representava ameaça alguma. Sendo assim, apesar de Bettelheim afirmar, com muita propriedade, que a voz do espelho é a voz da menina, em nosso entendimento, essa voz vem pela própria consciência da Rainha que se sente ameaçada em seus domínios.

Outro exemplo para analisarmos os elementos mágicos pode ser observado na história “As Três Plumas”. Nesta história o pai assopra três plumas que marcam o destino dos três filhos. Aquele que melhor cumprir a tarefa proposta será o sucessor do pai.

Uma pluma vai para leste, outra para oeste e a terceira cai sobre um alçapão. Os dois irmãos mais espertos vão cada um para um lado seguindo uma pluma na superfície e o terceiro, chamado de Parvo, abre o alçapão e entra num buraco. Lá dentro ele encontra uma Rã e várias rãzinhas.

Por três vezes ele desceu ao buraco e por três vezes a Rã o auxiliou. Na primeira tarefa, ganharia o trono o filho que trouxesse o mais belo tapete, na segunda, o mais belo anel e, na terceira, a mais bela esposa. Nas três vezes a Rã o auxiliou. Nas duas primeiras, ela deu-lhe de presente, respectivamente, o tapete e o anel. Na terceira vez, ela deu-lhe de presente, como esposa, um das rãzinhas, mas ele teria que escolher entre todas. A que ele escolheu se tornou uma bela princesa.

O fato de a Rã ter doado os dois presentes primeiros e exigido que ele escolhesse a Rãzinha que teria como esposa tem um significado. Da mesma maneira que uma mulher, ao se libertar de seu complexo de Édipo, está pronta para libertar o homem de sua condição animal, assim também acontece com o inverso, a diferença é que o homem precisa realizar uma viagem para dentro de si, uma viagem de auto-realização para, então, estar preparado para humanizar a mulher amada.

Essa história apresenta várias situações mágicas, o vento que leva uma pluma para cada lado e deixa a terceira cair num alçapão, o contato do irmão mais novo com a rã, os presentes que ela dá a ele sem explicação da origem, entre outros.

Cada elemento mágico dessa história tem um significado: soprar três plumas significa jogar a sorte ao acaso; dois irmãos seguem as plumas em terra o que significa que permaneceram na superfície, não se aprofundaram, não cresceram; conversar com a Rã – um ser anfíbio - simboliza entrar em contato com nossa condição inicial; ser parvo e vencer todas as provas, significa sair de uma condição e atingir crescimento, vencer dois irmãos muito parecidos nas atitudes significa superar os dois pais, entre outros.

Outro aspecto que pode ser considerado mágico nos contos de fadas são os números. O número três parece ser o preferido: três irmãos, três tarefas. No caso dessa história, há uma quarta tarefa, que foi a exigência de que as moças pulassem através de um aro.

É claro que aquela que passara uma vida inteira como rã seria a vencedora. Mas essa tarefa significa que pular através de um aro depende de talento – do que uma pessoa pode fazer por si mesma, à diferença do que se pode encontrar através da procura. (BETTELHEIM, 1998, p. 139).

Na história anterior, “As Três Linguagens”, também o número três está em destaque; na história de “Branca de Neve”, apesar dos sete anões que representam os sete dias da semana, o número três é o que mais aparece: a rainha tentou por três vezes matar Branca de Neve, três gotas de sangue caem sobre a neve, ela devia ter três características físicas: ser branca como a neve, rosada como sangue e ter os cabelos negros como a noite.

Refletir sobre os contos de fadas e não refletir sobre os elementos mágicos neles contidos seria ignorar o porquê encantam tanto. Se os contos de fadas têm poder curativo, pode-se dizer que o princípio ativo neles contidos são “os elementos mágicos”. Esta questão dos elementos mágicos desencadeia outras questões: Existe apenas um elemento mágico em cada conto? Existem elementos mágicos que são comuns para vários contos? Um conto pode apresentar mais de um elemento mágico?

Os elementos mágicos, conforme já escrevemos, podem ser representados de três maneiras: por um acontecimento, uma ação ou um objeto. Mas estamos falando aqui de acontecimentos, ações e objetos mágicos, algo que ocorre tão somente no mundo do era uma vez.

Imaginemos que o mocinho saca uma arma e mata o vilão. Esta cena tem um conteúdo simbólico: o mocinho, geralmente, representa o nosso ideal de justiça, de lealdade e bondade; o vilão representa o mal e deve, por isso, ser exterminado; o objeto utilizado para fazer justiça é a arma.

Embora esta cena descrita tenha se dado no terreno da ficção e tenha íntima relação com nosso desejo de justiça, mesmo assim, trata-se de um conjunto cênico que pode ocorrer no mundo real. Qualquer pessoa comum do mundo real pode pegar uma arma e matar alguém para se defender, para defender sua família ou a comunidade ou o país. Com os jogos cênicos mágicos essa possibilidade não existe.

Tomemos como exemplo a história de “João e o Pé de Feijão”. Trocar a vaca por feijões mágicos é uma ação mágica, o Pé de Feijão crescer até sua copa chegar a um reino encantado é um acontecimento mágico, João subir pelo Pé de Feijão é uma ação mágica, o Feijão em si é um objeto mágico.

A proeza que João realiza ao visitar o reino encantado e voltar é uma viagem que encontra ressonância no interior da criança que tem, comumente, sonhos e fantasias e os realiza por meio dos feitos da personagem. É necessário compreender que a criança não tem noção de valores materiais ou de relação de forças, ou ainda de causa e consequência como os adultos.

Outro exemplo pode ser tirado da história da “Gata Borralheira”. Aparecer uma fada no meio da noite afirmando ser a madrinha protetora é um acontecimento mágico; usar a vara de condão para transformar a abóbora em carruagem é uma ação mágica; os objetos e o vestuário que compõem o figurino e o jogo cênico são objetos mágicos.

A arma que o mocinho usa no filme pode encontrar semelhança no mundo real, porém, a varinha de condão não pode ser encontrada em parte alguma, exceto no mundo das fadas. Subir por um Pé de Feijão encantado também é algo fora de cogitação para o mundo real. Usar da varinha para transformar a abóbora é uma ação mágica que também não poderá se repetir no mundo real.

Na história “Os Dois Irmãos”, por exemplo, a existência do pássaro de ouro é um acontecimento mágico, porém, o pássaro em si é um objeto mágico, do qual quem comer o fígado e o coração terá poderes especiais; uma ação se dá quando os irmãos gêmeos comem essa iguaria por acidente; daí vem outro acontecimento: começa a aparecer, todos os dias, uma moeda de ouro embaixo de seus travesseiros; esse acontecimento, somado aos fatos anteriores, provoca outra ação: o tio malvado convence o irmão a abandonar os dois filhos na floresta, dizendo que estavam possuídos pelo diabo; essa ação leva os dois a serem encontrados por um caçador (pai de criação) que os ensina a caçar. Quando eles crescem e desejam sair pelo mundo, esse pai de criação doa-lhes de presente uma faca mágica, que espetada numa árvore indicaria se um dos irmãos estava vivo ou morto. A faca, nesse conto, representa o elemento mágico principal.

Os números também são usados sempre simbolizando algo: um dos irmãos – na história “Os Dois Irmãos” – mata um dragão de sete cabeças, corta as sete línguas, é ajudado por cinco animais, a menina da história que, se casaria forçada, exige que o casamento se dê depois de um ano e um dia, e assim por diante.

Os números têm presença marcante nos contos de fadas e, embora sejam elementos mágicos, não os consideramos como elementos mágicos exclusivos desta modalidade textual porque estão presentes em qualquer texto ficcional.

Há elementos que são comuns em vários contos: ser abandonado, esperar que algo extraordinário aconteça – como encontrar uma moeda de ouro embaixo do travesseiro, ou ser ajudado por uma Rã ou por uma fada – enfrentar uma situação de perigo, entre outros. Todavia, existem elementos que são específicos de cada história: conversar com o espelho, em “Branca de Neve”, significa ouvir a voz da consciência; entrar no buraco, em “As Três Plumas”, significa aprofundar-se no próprio Eu; ter um chapeuzinho vermelho significa estar na puberdade; amar a Fera ou beijar a Rã significa estar humanizado, ou seja, livre de seus complexos edipianos, portanto, num processo de construção gradual de conhecimentos e sentimentos capazes de poder humanizar seu amado ou sua amada; a faca, em “Os Dois Irmãos”, simboliza quão fina é a lâmina que separa a lealdade da deslealdade entre irmãos, tanto que o irmão gêmeo dorme com a mulher do outro com uma lâmina entre eles. Esses elementos específicos são os elementos mágicos principais.

Na história da “Cinderela”, por exemplo, todos os objetos mágicos voltaram à sua forma original, menos os sapatinhos; o que ela perdeu ao sair da festa e o outro que estava em seu pé quando os emissários do rei chegaram a sua casa.

No período em que esta história foi readaptada pelos irmãos Grimm, usar sapato simbolizava ser livre. Os escravos não podiam usá-los. Não é

coincidência que o sapatinho de cristal represente o elemento mágico principal, pois se trata da libertação da menina da tirania doméstica e também da condição plebéia a que estava submetida.

Para descobrir qual é o elemento mágico principal é só observar a maneira pela qual uma criança pede para contar novamente uma história que ela já ouviu e não se lembra do título. Provavelmente, ela vai manifestar-se dessa forma: “Conta a história do espelho que fala”, ou do “menino que entrou no buraco”, ou do “príncipe que beijou a Rã”, ou a história dos dois irmãos que recebem do pai a faca para ser fincada na árvore. As crianças, geralmente, identificam a história pelo seu elemento mágico principal.

Até este ponto, ao longo deste capítulo, procuramos mostrar a importância dos contos de fadas e os elementos mágicos na formação da personalidade, baseando-nos nos estudos e pesquisas de Bruno Bettelheim (1998), Erich Fromm (1973) e Joseph Campbell (1999), concentrando nossa atenção para os estudos da Psicanálise e interpretação dos sonhos, sobretudo no que se refere ao complexo de Édipo e sua vinculação com o processo de crescimento e amadurecimento da criança e sua relação com os pais.

Procuramos, igualmente, contextualizar a criança e seu tempo, bem como as dificuldades encontradas no mundo moderno, na tentativa de colocar a criança em contato com os contos de fadas. Outra preocupação a que nos ativemos foi diferenciar os diversos tipos de contos infantis: contos de fadas, mitos, sonhos e fábulas. Finalmente, procuramos mostrar que todos os contos apresentem elementos comuns, contudo, cada conto de fadas têm um elemento mágico específico que o singulariza.

2.4. Os contos de fadas e sua influência na personalidade da criança

Uma luz emana, do fundo de nossas dores
e dos espaços constelares.
Uma luz que aquece, uma luz que acolhe.

Severino Antônio

Bettelheim (1998) acredita que os contos de fadas têm poder curativo, mais do que isso, acredita que têm poder preventivo, daí a importância de expor a criança a eles de modo que ela mesma possa canalizar suas questões internas, encontrar respostas e adquirir o equilíbrio necessário para enfrentar os conflitos de seu tempo.

Para compreendermos como os contos de fada influenciam na personalidade da criança e como podem recuperar ou reassegurar-lhe a tranquilidade faz-se necessário compreendermos como a criança se sente no seu interior.

Erich Fromm (1973), analisando a teoria de interpretação dos sonhos de Freud, mostra como o pai da psicanálise enxerga a mente humana e, sobretudo, a mente da criança.

A interpretação freudiana dos sonhos baseia-se no mesmo princípio subjacente a toda a sua teoria psicológica: o conceito de que podemos ter anelos, sentimentos e desejos motivadores de nossas ações dos quais, todavia, não tomamos conhecimentos. Ele chamou esses anelos 'inconscientes', e com isso quis dizer não só que não nos apercebemos deles como também que um poderoso 'censor' nos protege contra a possibilidade de percebermos. Por diversas razões, das quais a mais importante é o medo de perder aprovação dada por nossos pais e amigos, reprimimos esses anelos, cuja conscientização nos faria sentir culpados ou receosos de ser

punidos. Entretanto, a repressão de tais anelos não significa deixarem eles de existir. (FROMM, 1973, p. 44)

Esses anelos que fazemos questão de esquecer, na verdade, estão reprimidos por se tratar de sentimentos vinculados às expressões irracionais de nossa personalidade: ódio, ambição, ciúme, inveja e, particularmente, desejos incestuosos. De alguma maneira, esses sentimentos foram reprimidos no passado por não condizerem com os padrões sociais.

Por outro lado, Freud vê a criança como alguém má. Sua imagem da criança é extraordinariamente parecida com a feita por Santo Agostinho, que afirmava que a prova de que o homem tem uma maldade inerente está no fato da criança também ser má.

Uma das principais provas que Agostinho apresenta para mostrar ser o homem pecaminoso consiste em apontar para a maldade da criancinha. O raciocínio dele é dever ser o homem inerentemente mau, já que a criancinha assim o é antes de ter oportunidade de aprender a ser má com outras pessoas e de ser corrompidas por maus exemplos. (FROMM, 1973, p. 49).

É importante ressaltar que essa visão da maldade inerente foi contestada por Fromm (1973) e por outros estudiosos, como Rousseau.

A criança no seu dia a dia convive com situações que a faz entrar em conflito por causa da censura externa. A repressão exercida por pais, babás, avós e outros adultos com quem ela interage, cria uma tensão porque os valores apresentados pelos adultos contradizem com os seus sentimentos internos. A criança sente raiva, desejo de ver o pai ou a mãe ou ambos sumirem ou, então, sente desejos incestuosos e entra em conflito. Algum conto de fada vai lhe fornecer resposta para resolver sua questão interna.

Tomemos como exemplos, para ilustrar como uma criança pode encontrar conforto nos contos de fadas, três situações distintas e três histórias também distintas que podem agir na sua personalidade.

A primeira situação diz respeito às etapas de crescimento da criança e a história que pode ilustrar esse aspecto da personalidade é “Os Três Porquinhos”. Quando uma criança ouve a história dos Três Porquinhos ela se identifica com os personagens porque representam as etapas de desenvolvimento.

As crianças ficam fascinadas quando o bufar do lobo na porta do porquinho é apresentado para elas. “Os Três Porquinhos” ensinam à criança da forma mais deliciosa e dramática, que não devemos ser preguiçosos e levar as coisas na flauta, porque se o fizermos poderemos perecer. Um planejamento e previsão inteligentes combinados a um trabalho árduo nos farão vitoriosos até mesmo sobre nosso inimigo mais feroz – o lobo! A história também mostra as vantagens de crescer, dado que o terceiro e mais sábio dos porquinhos é normalmente retratado como o maior e mais velho. As casas que os três porquinhos constroem são simbólicas do progresso do homem na história: de uma choça desajeitada para uma casa de madeira, finalmente para uma casa de tijolos. Internamente, as ações dos porquinhos mostram o progresso da personalidade dominada pelo id para a personalidade influenciada pelo superego, mas essencialmente controlada pelo ego. (BETTELHEIM, 1998, p. 53).

A criança está muito mais preocupada com o prazer das brincadeiras do que com as responsabilidades impostas pela vida adulta, porém, através da história, ela aprende que os dois primeiros porquinhos vivem mais pelo prazer e, por isso, são punidos; já o mais velho, que aprendeu a viver de acordo com o princípio da realidade, derrota o lobo.

Podemos comparar a história dos porquinhos com a fábula “A Cigarra e a Formiga”, de La Fontaine. A diferença entre as duas histórias é que a fábula ensina a importância do trabalho, porém, condena o direito às brincadeiras. A criança se impressiona muito mais com o conto do que com a fábula, porque o conto ensina sem cobrança, enquanto “a fábula sempre afirma explicitamente uma verdade moral; não há significado oculto, nada é deixado à nossa imaginação” (BETTELHEIM, 1998, p. 54).

A segunda situação faz referência ao crescimento da criança em relação à sexualidade, ou seja, desmistificar a idéia animalesca que está guardada no inconsciente com relação à sexualidade, em outras palavras, resolver o complexo de Édipo. A história que tomaremos como base para ilustrar essa situação é “A Bela e a Fera”.

Como Freud afirma que nosso inconsciente guarda sempre um conteúdo vinculado às expressões instintivas de nossa personalidade e que esse conteúdo é resultado de repressões sofridas no passado, vamos encontrar aí sentimentos e emoções que precisam ser resgatados, reassegurados e humanizados. Um desses sentimentos é o complexo de Édipo. O mito de Édipo serve como referência para analisarmos o amor entre pais e filhos, vínculo muito forte que, muitas vezes, impede o filho de se desligar dos pais para crescer e se desenvolver como ser humano que é capaz de encontrar seu próprio destino.

O complexo de Édipo também está relacionado com a disputa do irmão mais novo para derrotar o mais velho, ou ainda, à disputa de poder do filho em relação ao pai. Essa disputa entre filho e pai está ligada ao fato de que a geração velha precisa ser derrotada para dar lugar à nova. Nesse momento, entretanto, tratamos somente da questão do amor que vincula pai e filho, mais precisamente, o amor entre pai e filha.

Como existe um conteúdo reprimido no inconsciente da criança e ela está vinculada à figura paterna, em se tratando de uma menina, seu amor pelo pai faz que ela não consiga ver a sexualidade como algo prazeroso e humano, ela a concebe como algo animalesco, por isso o homem que ela deverá amar aparece para ela sempre em forma de animal – a Fera.

Por outro lado, o homem sofreu essa transformação em um passado de que não se lembra, por uma figura geralmente feminina: uma bruxa feiticeira, uma mãe malvada, ou uma madrasta. O certo é que foi alguma mulher no passado. Por essa razão, a história acontece num tempo do passado, no tempo do “Era uma vez” e, por ter sido uma mulher que o “enfeitiçou”, nada mais justo do que outra mulher para libertá-lo.

No conto “A Bela e a Fera”, ao se oferecer para ficar no lugar do pai a menina demonstra a grandiosidade de seu amor; por sua vez ao ter roubado a rosa para a filha ele também demonstra amá-la muito. Um se sacrifica pelo outro, isso é a maior prova de amor que pode existir.

O palácio da Fera onde os desejos de Bela são atendidos imediatamente – tema também discutido em “Cupido e Psique” é uma fantasia narcisista típica das crianças. São raras as crianças que nunca desejaram uma existência em que nada lhes é solicitado e em que todos os desejos são realizados assim que os exprimem. O conto de fadas diz-lhes que tal vida, em vez de satisfatória, é vazia e monótona – tanto assim que Bela passa a aguardar as visitas noturnas da Fera, a quem temia de início.

Se não ocorresse nada para interromper esta vida de sonhos narcisistas, não haveria história; o narcisismo, como ensina o conto, embora pareça atraente, não é uma vida de satisfações. Simplesmente não é vida. (BETTELHEIM, 1998, p. 346).

Bela precisa voltar para casa, libertar-se do pai para depois retornar ao palácio da Fera e realizar sua libertação. Quando ela consegue afrouxar os laços que a unem ao pai é que ela consegue realizar-se amorosamente com a Fera. “Só depois que decide abandonar a casa do pai para juntar-se à Fera – isto é depois de resolver os laços edípicos com o pai – o sexo, que antes era repugnante, se torna belo” (BETTELHEIM, 1998, p. 346).

A criança ao ler ou ouvir uma história como esta, realiza um processo interno de auto-análise e encontra respostas para seus conflitos e dúvidas. De maneira bastante simplificada, podemos afirmar que o efeito da interpretação

dos sonhos para os adultos equivale ao processo interno realizado pela criança quando ouve uma história. Indo mais além: é possível acreditar que, se submetermos à criança à audição dos contos de fadas, provavelmente não precisaremos levar o adulto ao divã.

A terceira situação vivenciada pela criança é a da madrasta malvada. Muitas vezes, a mãe assume essa postura na hora da repreensão ou do castigo. Quando ouve histórias como “Chapeuzinho Vermelho”, por exemplo, a criança encontra a Vovó transformada: boca enorme, nariz enorme, mãos grandes... Nessa transformação, ou metamorfose da avó em lobo, a criança identifica aqueles momentos em que a avó benevolente e carinhosa, se torna brava e ameaçadora; no final, quando o Lobo é derrotado, a Avó sai de dentro dele sã e salva, tão boa quanto era antes. Por outro lado, a derrota do Lobo representa a Vitória da mulher sobre a possibilidade da sexualidade animalesca. O caçador, nessa história se identifica com a figura do pai.

Na linha da madrasta malvada aparecem vários contos como “Branca de Neve” e “Cinderela”, por exemplo, ainda que em Cinderela, há prevalência do ciúme das irmãs muito mais do que a maldade da madrasta, em ambas as histórias as mocinhas vencem e são recompensadas.

Os contos de fadas indicam que, escondida em algum lugar, a boa fada madrinha observa o destino da criança, pronta a afirmar seu poder quando for necessário e urgente. O conto de fadas diz à criança que “embora existam bruxas, nunca se esqueça que também existem boas fadas, muito mais poderosas” (BETTELHEIM, 1998, p. 85).

Às vezes aparece uma boa fada que ajuda a mocinha ou um príncipe que a salva, ou pode ser até um caçador. Se for uma fada, a criança a identificará com a mãe, se for um príncipe, com o futuro esposo, se o auxiliar for um caçador, a relação será com o pai.

Analizamos aqui o poder “curativo” dos contos de fadas sobre a criança, contudo, temos que reconhecer a importância dos mitos e dos sonhos, bem como das fábulas na constituição do sujeito como ser consciente de sua humanidade e de sua vinculação histórica. Como já afirmamos anteriormente, os sonhos e as fábulas são mais próximos dos adultos e os mitos devem ser trabalhados respeitando as etapas de crescimento e a relação do homem com o sagrado e com a natureza.

Todavia, se a análise dos contos de fadas e os efeitos provocados por eles na formação da personalidade são baseados na teoria da Psicanálise, sobretudo no que se refere ao complexo de Édipo, e se os mitos foram de grande importância na formação da base do pensamento ocidental, esse assunto merece um pouco mais de atenção antes de esgotarmos este capítulo. Afinal, a história de Édipo – base para a teoria da Psicanálise – é um mito.

2.5. O homem em desarmonia com a natureza

Atravessamos dias em que muitas ruínas se acumulam.
Homens cada vez mais partidos, terra cada vez mais devastada.
A perda de sentido e a fragmentação crescentes,
não apenas nos campos do conhecimento,
mas também na existência inteira,
agravam cotidianamente a crise da civilização,
que ameaça a sobrevivência de nossa espécie
e de todos os seres vivos do planeta.

Severino Antônio.

A análise que fizemos até aqui se concentrou, mais amiúde, no aspecto edipiano das relações da criança em relação a seus pais, baseando-se na

teoria da Psicanálise. Entretanto, outro aspecto relevante a ser considerado é a contribuição dos mitos para a formação do pensamento ocidental e até que ponto o homem atual carrega em seu interior os traços herdados dos modelos heróicos, e como os coloca em prática nos dias atuais.

Nas sociedades primitivas, o homem relacionava-se com a natureza de forma mais harmoniosa, tirando dela seu sustento, sem, contudo, exercer contra a mesma a força que passou a predominar, sobretudo, a partir da sociedade moderna, marcada pela industrialização que levou o homem a exercer um forte poder de transformação dos bens naturais.

Esta nova relação com a natureza, muitas vezes predatória e sem critérios, apoiada pelo cientificismo, levou o homem a “brincar de Deus” no processo de criação e recriação de bens, serviços, novas descobertas, bem como, novas explicações para fatos e fenômenos, até então atribuídos ao sagrado.

A partir daí o homem vive, cada vez mais, no domínio da realidade, do empirismo e vai, aos poucos, duvidando da idéia divina da criação, bem como se afastando dos aspectos históricos que sedimentavam os valores morais e espirituais, pelos quais caminharam nossos ancestrais.

No texto “Comunidade, Sociedade e Integração Sistêmica”, Groppo (nov. 2006) procura analisar a relação do homem na sociedade partindo das vivências em comunidade, onde encontra mais segurança e conforto, sua passagem para a vivência em sociedade, relação mais aberta, típica das cidades, e chega às relações do homem numa sociedade industrial - sociedade maquinal – em que a identidade do indivíduo sofre fortes transformações.

Assim, a sociedade passa pela transformação de comportamento pelos princípios de comunidade, sociedade e integração sistêmica, ou seja, a necessidade ou o desejo dos seres de libertar-se dos limites “impostos” pela comunidade, embora esta lhes proporcione segurança e conforto, e partir em busca de liberdade integrando-se a este mundo “maquinal”. Como não relacionar essa caminhada à jornada do herói?

O herói mitológico, assim como o herói de um conto de fadas, sai de seu lugar, enfrenta muitos obstáculos, realiza uma proeza e retorna. Na sociedade moderna, a pessoa sai do convívio familiar, de sua escola e comunidade, que representam seu porto seguro e ao se integrar a esta sociedade em que vivemos, se perde na dureza e indiferença da máquina quando ingressa no mercado de trabalho.

Luck Skywalker, personagem de “Guerra nas Estrelas”, de George Luca, como podemos perceber em Campbel (1999), sai de seu lugar comunitário, realiza a aventura do herói e volta. Ele está mudado e a comunidade da qual ele faz parte também sofre mudanças.

Quando levei meus dois filhos para ver *Guerra nas Estrelas*, eles reagiram com entusiasmo, como toda platéia, quando, no clímax da última luta, a voz de Bem Kenobi diz a Skywalker: ‘Desligue o seu computador, desligue a máquina e seja você mesmo, siga seus sentimentos, confie em seus sentimentos’. Ao fazê-lo, é bem sucedido, e a platéia prorrompe em aplausos. (CAMPBEL, 1999, p 153).

Embora o trecho citado esteja no livro “O Poder do Mito”, lembramos que trata-se de um diálogo entre Campbel e Bill Moyers (seu entrevistador).

Tal comentário foi feito por Moyers, ao que Campbel respondeu:

Bem, como você vê, o filme comunica. É concebido numa linguagem que fala aos jovens, e isso é que conta. Ele pergunta: Você será uma pessoa de coração, verdadeiramente humana porque é daí que a vida provém, do coração -, ou será

aquilo que o chamado “poder intencional” parece exigir de você? Ao dizer: ‘Que a Força esteja com você’, Bem Kenobi está falando do poder e da energia da vida, não de intenções políticas programadas. (CAMPBEL, 1999, p. 154).

A sociedade venceu a máquina, ou seja, o homem com sua destreza, sua habilidade e coragem foi capaz de vencer o império. Embora estivesse lutando contra o sistema, não deixou de acreditar naquilo que aprendera na comunidade.

Referindo-se ao princípio societário, Groppo (2006) afirma:

Duas das principais modalidades desta lógica sistêmica são o dinheiro e poder. A lógica do poder vai se materializar, no mundo moderno e contemporâneo, no Estado. A lógica do dinheiro, no mercado capitalista, com seus oligopólios, grandes empresas e poderes privados. (GROPPO, 2006, p. 115-116).

Dentro de um sistema em que o poder se concentra nas grandes corporações e os mecanismos que regulam a lógica da sociedade são aqueles instituídos a partir do ponto de vista de quem tem o poder, não é de se estranhar que as pessoas se identifiquem com o herói do filme, pois vivemos num mundo em que as pessoas não são mais reconhecidas por seus valores fundamentais e sim integradas a uma máquina, contra a qual se sentem incapazes de lutar.

As máscaras de monstros, usadas pelos atores de Guerra nas Estrelas, representam a verdadeira força monstruosa, no mundo moderno. Quando a máscara de Darth Vader é retirada, você vê um rosto informe, de alguém que não se desenvolveu como indivíduo humano. É um burocrata, que vive não nos seus próprios termos, mas nos termos de um sistema imposto. (CAMPBEL, 1999, p.154).

Nosso jovem, quando entra na máquina mercadológica, dificilmente conseguirá levar consigo, de forma a fazer sentido naquele contexto, o que aprendeu em sua comunidade. A máquina vence o homem.

Lembremos sempre que o jovem foi apartado da sociedade e preparado pela escola para ser devolvido ao mundo social, conforme o ideal adulto.

Ainda com relação à jornada do herói, ressaltamos que herói é o ser que realiza a proeza, podendo ser, nos contos de fadas, inclusive uma heroína, afinal o herói faz parte de uma história e protagoniza os acontecimentos.

Por nos identificarmos com o herói, viajamos com ele pelas aventuras que realiza. Nós, simbolicamente, participamos de sua proeza.

Bem, há dois tipos de proeza. Uma é a proeza física, em que o herói pratica um ato de coragem, durante a batalha, ou salva uma vida. Outro tipo é a proeza espiritual, na qual o herói aprende a lidar com o nível superior da vida espiritual humana e retorna com uma mensagem. (CAMPBEL, 1999, p. 131).

De carona com o herói podemos tirar nossas máscaras maquinais, nos mantermos humanos. Pelo menos, simbolicamente, poderemos vencer a máquina.

Referindo-se aos conflitos dos jovens em sua formação e sua relação com as iniciações, Campbel afirma:

Os mitos servem, primariamente, para fornecer instruções fundamentais nessa área. A sociedade atual não nos dá instruções míticas adequadas, dessa espécie, e por isso os jovens têm dificuldade de encontrar o seu caminho. Minha teoria é que, se você descobrir o que bloqueia uma pessoa, poderá achar também a contraparte mitológica para essa dificuldade de passagem de uma etapa para outra. (CAMPBEL, 1999, p. 152)

Assim como desaprendemos a falar e a ouvir de forma significativa, pois perdemos aquele espaço que nos colocava em volta da fogueira numa conversa carregada de imagens e sonhos que nos chegavam pelas histórias que contavam nossos ancestrais, perdemos também nossa capacidade ritualística.

Não nos referimos aqui aos ritos religiosos, que ainda são mantidos pelas igrejas, mas aos ritos sagrados que eram mantidos pelas tradições comunitárias e que indicavam passagem. Cada etapa da vida era celebrada por um ritual, uma tradição que indicava ao jovem o seu crescimento e a credibilidade que a comunidade lhe atribuía ao conceder-lhe um status novo.

A ausência de ritos significativos contribui para a desarmonia do homem em relação ao universo. Para Campbell (1999), a relação do homem com os mitos tem um forte vínculo com a relação harmoniosa que o homem deveria estabelecer com a natureza.

Dom Quixote, já mencionado anteriormente, era um ser em desarmonia com o mundo, porque seu conjunto de valores espirituais não encontrava mais respostas no meio em que vivia.

Viver na complexidade desse mundo impõe ser não apenas alguém que pertence a um lugar o qual reconhece e pelo qual é reconhecido, mas ser alguém numa multidão codificada, cujo reconhecimento de um pelo outro é marcadamente numérico. Essa ausência de identidade do homem com o seu meio é, em grande parte, responsável pelo vazio existencial no mundo moderno.

Ao longo deste capítulo, a despeito de utilizarmos três autores conceituados: Bettelheim, Fromm e Campbell, nosso olhar, até mesmo pela natureza do que propomos, tem uma incidência maior na obra de Bettelheim. E mesmo tratando-se de uma obra consagrada e aceita no mundo inteiro, são necessárias algumas observações antes de passarmos para o próximo ponto de nossa dissertação.

Conforme antecipamos no primeiro capítulo, nosso olhar sobre a obra de Corso e Corso (2006) se deu por dois motivos: porque defendem a diversidade de leituras e de linguagens e por se colocarem contra a possibilidade de unanimidade que possa pairar sobre os contos de fadas, como única leitura ideal para crianças.

2.6. Contraponto

Precisamos do distanciamento crítico,
para ver o que não tínhamos visto,
e o que não estamos vendo.
Para vermos com olhos de primeira vez,
com olhar sempre recomeçado.

Severino Antônio.

Diana e Mario Corso (2006), autores do livro "Fadas no Divã", analisam entre outras diversas, a obra de Bruno Bettelheim (1998), sobre a qual tratamos neste capítulo, tecendo elogios e críticas ao autor austríaco pelo fato deste, embora ter vivido no período de nascimento do cinema, do desenho animado, das produções da Disney entre outros acontecimentos culturais do período, mantém sua análise apenas nos contos de fadas.

Dessa forma, por ser uma figura de grande expressão no século XX, poderia ter passado a idéia de que somente os contos de fadas deveriam ser adequados à criança. O elogio vem por conta do ineditismo da obra e sua análise detalhada dos contos de fadas à luz da teoria da Psicanálise. "O mérito é a influência das palavras do autor na consagração dos contos de fadas como recomendáveis para as crianças" (CORSO; CORSO, 2006, p. 161).

Corso e Corso reconhecem a contribuição de Bettelheim, sobretudo porque sua obra aponta aos pais um direcionamento na educação dos filhos. O medo que os pais têm de errar na educação dos pequenos encontra alento na obra do autor que ensina a forma adequada de educar.

Era (e ainda é) um tempo em que se tinha muito medo de errar com as crianças, de traumatizá-las. Por isso, fazia muita diferença oferecer-lhes algo que um psicanalista de tamanha projeção havia apontado, de forma tão convincente, como adequado. (CORSO; CORSO, 2006, p. 161).

A crítica vem por motivo semelhante, pois ao apontar os contos de fadas como adequados, o autor engessa outras possibilidades, levando as pessoas a acreditarem que as outras formas de comunicação feitas para as crianças não são recomendáveis e, por esse motivo, prejudiciais para a formação dos pequenos.

Esse *index* informal que Bettelheim fez corre o risco de produzir um efeito paralisante nas famílias, já encharcadas de recomendações feitas por outros livros de orientação. Por medo de errar, os pais se desautorizam, privando-se do contato enriquecedor com seus pequenos. Por certo, esse não foi o intuito do autor, mas acabou fazendo coro ao espírito de uma época em que tem os pais em baixa conta e deixam, então, o difícil assunto de compreender as crianças na mão de técnicos e especialistas. (CORSO; CORSO, 2006, p. 162).

Outro aspecto que merece crítica na obra de Bettelheim, na visão de Corso e Corso (2006) é o fato de o referido autor analisar os contos de fadas como se fossem transplantados diretamente dos contos orais, sem sofrer adaptações.

Para Bettelheim, contos de fadas são somente os da tradição folclórica, quanto mais antigos, tanto mais verdadeiros e melhores para a criança. Mesmo autores consagrados como Andersen e Perrault são criticados, pois teriam distorcido ou se afastado dos 'sentidos corretos'. (CORSO; CORSO, 2006, p. 163).

Pelo que estudamos em Zilberman (1987) e em Canton (1994), bem como no próprio casal Corso (2006), os contos foram adaptados e ideologizados para atender aos interesses da classe dominante da época. É preciso lembrar que os próprios autores reconhecem que Bettelheim, na sua condição de judeu fugitivo da Guerra, ao chegar aos Estados Unidos tinha grande dificuldade de assimilar as novas propostas de linguagens por meio das quais as histórias veiculavam.

Os autores ressaltam que, em 1977, quando o livro de Bettelheim foi publicado, o mercado cultural já havia colocado à disposição, de pelo menos duas gerações de crianças, uma infinidade de histórias por meio de desenhos animados de longa-metragem no cinema, além de histórias em quadrinhos em revistas e outras formas de comunicação, as quais Bettelheim não faz menção.

Bruno Bettelheim não dialoga com esse fenômeno cultural. Nada o obriga a fazê-lo, um autor é livre para escolher a fatia de realidade que lhe interessa focar. Acontece que esse fenômeno cultural já se alastrava sobre o assunto que ele se propôs a estudar. Então, enquanto se concentrava em Perrault e nos irmãos Grimm, já pipocavam versões em desenho animado desses contos no cinema e na TV ou ainda versões alegóricas, estreladas por personagens de algumas séries já consagradas. No cinema, Disney reinava e produzia uma adaptação de obra clássica atrás da outra. (CORSO; CORSO, 2006, p. 162).

Se o momento em que produziu o livro era de efervescência de novas linguagens e a indústria cultural possibilitava uma divulgação maior e que ampliava cada vez mais o público, que razões poderia ter Bettelheim para tratar dos contos de fadas em sua forma original?

A resposta instantânea é simples, essas histórias são encantadoras, seguem fazendo-nos pensar e exercem um poder de subjetivação, ou seja, contribuem para que quem as escute elabore problemas e cresça. Além disso, enquanto certas histórias nascem e morrem, os contos de fadas parecem

desafiar o tempo. Logo, vale mais a pena se dedicar ao permanente que ao efêmero. (CORSO; CORSO, 2006, p. 162).

É bem possível que Bettelheim tenha mantido sua análise nos contos de fadas, exclusivamente, de tradição folclórica à luz da Psicanálise, para evitar um ecletismo em sua obra. Mesmo assim, é impossível não concordar, em alguns aspectos, com Corso e Corso (2006), porque Bettelheim sugere, inclusive, que um conto deve ser levado à criança sem ilustrações, para que a criança tenha a possibilidade de multiplicidade de imagens, ao invés de ser direcionada pela única imagem criada pelo ilustrador.

Hoje compreendemos que a ilustração cria um novo universo de possibilidades, um texto diferente, que permeia o texto escrito e o completa, levando a criança a fazer outra leitura da imagem, além das palavras.

Não cabe aqui neste estudo, no entanto, tomar uma posição entre um e outro, nem é essa a nossa intenção. O que almejamos é mostrar a importância dos contos de fadas e das histórias infantis na formação do leitor.

Por outro lado, Corso e Corso (2006) ao esboçar a crítica ao autor ilustram sua obra e reconhecem sua grandeza em várias passagens, como esta que segue:

Apesar de o livro de Bettelheim, em alguns pontos, engessar os pais, especialmente numa excessiva valorização do conto de fada tradicional - por considerá-lo a única forma de literatura recomendável às crianças -, ele é muito mais efetivo na recomendação do seu uso pelas crianças do que em paralisar seus pais. O saldo é positivo para todos: pais, crianças e especialmente para os contos de fadas. (CORSO; CORSO, 2006, p. 162).

Para nós, esse breve olhar sobre a obra de Corso e Corso (2006) trouxe duas contribuições: - a primeira é o alerta para não pairarmos nosso olhar sobre uma única forma de texto e buscarmos a diversidade de linguagens, uma

vez que vivemos num mundo rico nas formas de expressar e as crianças são bastante susceptíveis às novidades; - segundo, a confirmação de que, embora vivendo num mundo de tanta diversidade de informações, os contos orais continuam comunicando com as crianças de forma significativa, portanto, a tese que defendemos se justifica.

Ao longo dos capítulos um e dois, apontamos, insistentemente, a importância de se empreender uma viagem interna para resgatar e reassegurar valores, bem como encontrar respostas para as inquietações internas. Abordamos a relevância do contador de histórias como mediador entre a criança e a história e entre a criança e o livro, sobretudo quando aponta para ela um sentido novo ao ato de aprender.

No capítulo que segue, apresentamos um relato de experiência, tomando como base o projeto “Contando Histórias que Estimulam a Pensar”, desenvolvido em Cubatão-SP, no primeiro semestre de 2007, com 2.700 crianças e que teve a nossa colaboração.

Os depoimentos foram ouvidos em dois momentos: na nossa relação com os alunos, em 2007, durante os eventos, por meio da observação, interação em nossas atividades de contação de histórias e jogos lúdicos; e, posteriormente, agora em 2009, por meio de questionário aplicado às crianças que participaram do projeto.

Como o projeto foi aplicado no primeiro semestre de 2007, para crianças de 1ª a 3ª séries, essas crianças estão hoje entre a 3ª e a 5ª séries. O questionário foi aplicado para as crianças que à época estavam na 2ª série e hoje estão na 4ª série.

Ouvimos também relatos dos escritores envolvidos no projeto, cujos livros foram oferecidos às crianças e da produtora cultural que acompanhou a organização e aplicação do mesmo.

Nossa intenção é relatar a experiência que vivenciamos em Cubatão e interpretar algumas de suas significações, bem como refletir sobre possíveis melhorias para o futuro.

CAPÍTULO III

CONTANDO HISTÓRIAS QUE ESTIMULAM A PENSAR

- O PROJETO: CONCEPÇÃO E APLICAÇÃO

Quando o professor descobre o narrador que existe dentro dele, falando por falar, vai contando ao seu aluno lembranças da infância, histórias que viu e ouviu, cria e recria imagens vividas e incorporadas, descobre textos e livros nunca antes vistos.

Resgata o imaginário, o encantamento, e descobre a importância de ser um bom narrador.

Carmelina de Toledo Piza.

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos.

Walter Benjamin.

No primeiro capítulo, procuramos aproximar a história da literatura infantil e sua relação com a educação; no segundo, buscamos analisar os contos de fadas e sua importância para a formação da personalidade, bem como conceituar e diferenciar os contos de fada, mitos, sonhos e fábulas. Neste capítulo, relatamos a experiência vivenciada em Cubatão, no primeiro semestre de 2007, quando trabalhamos em parceria com a Secretaria de Educação daquele município, com 2.700 crianças, em doze unidades educacionais, com o projeto de leitura e contação de história denominado “Coleção Contando Histórias que Estimulam a Pensar”.

Diferentemente dos capítulos anteriores, em que homenageamos, predominantemente, ao mestre Severino Antônio, por sua visão profunda do encantamento e re-encantamento da educação, neste, na maioria dos tópicos, fazemos constar uma epígrafe de Walter Benjamin (1985). É uma forma de homenagear ao autor que tanto se preocupou com a morte do narrador. Nos dois últimos tópicos, citamos Carlos Rodrigues Brandão (1994), em reconhecimento ao seu trabalho sobre a pesquisa participante.

3.1. Cubatão, sua origem, sua cultura e suas contradições

O senso prático é uma das características
de muitos narradores natos.

Walter Benjamin.

O projeto “Contando Histórias que Estimulam a Pensar” destina-se a um público-alvo composto por crianças de 6 a 12 anos, matriculadas nas séries iniciais das escolas públicas do município, levando-se em conta que essas

crianças são filhas de trabalhadores das indústrias e de outros setores empregatícios de Cubatão. São, portanto, crianças cujo perfil sócio-econômico não as coloca na lista dos privilegiados.

O projeto, cujas etapas seguem detalhadas ao longo deste capítulo, foi realizado em parceria com a Secretaria de Educação da Cidade de Cubatão, com o objetivo de apresentar às crianças o livro infantil de forma motivada, visando envolvê-las no processo de ouvir e de contar histórias, bem como incentivá-las à prática da leitura.

Antes, porém, de descrevermos o projeto em si, entendemos que é de extrema importância apresentar a cidade: sua localização, sua cultura e suas contradições, mesmo porque, ao compartilhar com as crianças daquele município as nossas histórias, tanto as contadas oralmente quanto as que entregamos a elas por escrito, nos livros que receberam, o que fizemos, na verdade, foi entregar a elas universos narrados que se encontram e se entrelaçam com outros universos que elas trazem do mundo em que habitam e constroem sua história de vida.

Cubatão localiza-se na área fisiográfica da Baixada Santista, ao pé da Serra do Mar; dista 57 quilômetros da capital, entre o mar e a serra e tem uma altitude mínima de três metros, na planície e máxima de 700 metros, na Serra. Faz divisa com os municípios de São Bernardo do Campo, Santo André, Santos e São Vicente.

A temperatura é variável. Umidade relativa do ar - elevada, superior a 80%. O clima é quente e úmido, com características de forte tropicalidade.

Data da emancipação política/administração: 09/04/49.

Atividade econômica marcante: indústria (25 indústrias de grande porte).¹

¹ Disponível em <http://www.cidadecubatao.com.br/aspectosgerais.htm> Acesso em 10 maio 2009.

Esta descrição nos leva a perceber que a cidade de Cubatão, por sua localização, seu relevo, sua proximidade com o mar e sua beleza natural, seria colocada, de imediato, como espaço apropriado para a ação contemplativa, levando-a assim, a desenvolver-se como pólo turístico, porém, sua vizinhança com duas cidades que são pólos industriais: São Bernardo do Campo e Santo André, e uma cidade portuária: Santos, criou condições para que ela igualmente optasse pela indústria.

Embora tenha adotado a indústria como atividade econômica, o crescimento da cidade está condicionado às condições físico-naturais que representam certa “dificuldade de manutenção de um crescimento elevado, juntamente com a melhoria das condições sócio-econômicas da população e da preservação do meio ambiente².

O crescimento econômico do município, mesmo não sendo gigantesco é de grande expressividade, pois segundo dados³, a cidade detém o maior índice sobre Impostos de Circulação sobre Mercadoria e Prestação de Serviços - ICMS *per capita* e também a maior *miséria per capita*, o que nos leva a deduzir que o fator limitador do crescimento econômico pode ser, realmente, os aspectos físico-naturais. No entanto, os bolsões de miséria ali estabelecidos: casas de palafitas e construções de favelas, localizadas em regiões aterradas, que outrora foram manguezais, sem as condições de saúde e infra-estrutura adequadas, tem como responsável a ganância dos grupos econômicos que ali se instalaram, de um lado e a má gestão administrativa, de outro.

O eixo de nossa discussão não é o aspecto sócio-econômico da cidade, porém, como o projeto visa atender crianças em condições desfavoráveis, não

² Disponível em <http://www.cidadecubatao.com.br/aspectosgerais.htm> Acesso em 10 maio 2009.

³ Disponível em <http://www.novomilenio.inf.br/cubatao> Acesso em 10 maio 2009.

podíamos deixar de demonstrar esse lado social: a miserabilidade ajoelhada ao pé da riqueza.

Mas, essa gente sofrida e carente de recursos tem uma vida e uma história. Participam da sociedade de uma cidade, cuja localização, mesmo sendo específica, faz parte de um conjunto maior: o litoral, ao pé de uma serra que se estende por 5 estados, às margens de um grande oceano, nas costas de um grande país. O que é parte também compõe o todo, o específico e local contextualiza-se com o nacional e com o global.

Todo o litoral sul do Brasil encontra-se separado das terras altas do interior por uma imponente barreira rochosa, denominada Serra do Mar, que se estende do Rio Grande do Sul ao Rio de Janeiro. Esse maciço divide o Estado de São Paulo em duas partes desiguais: o litoral e o Planalto (BRANCO, 1984)⁴.

O lugar em que as pessoas vivem possibilita, além dos aspectos econômicos e sociais, também os históricos e culturais. Dentre os aspectos históricos, podemos encontrar desde a origem do nome do lugar – a etimologia da palavra – bem como outros dados que revelam acontecimentos que permanecem vivos na memória do povo.

Embora pareça estranho, a passagem de Dom Pedro II pela cidade foi um acontecimento que ficou gravado na memória do povo, tanto que existe uma representação desse episódio, conforme podemos observar na lista dos festejos do município.

Quanto aos aspectos culturais, os festejos da cidade retomam, de certa forma, os costumes, as lendas e também a história do povo.

⁴ *Idem*

Reconhecendo a importância do nome e do que as festas representam, abordamos esses dois aspectos da seguinte maneira: primeiro, mencionamos a origem etimológica, em seguida, as festas.

ETIMOLOGIA:

Embora a maioria dos dicionários defina a palavra Cubatão como regionalismo paulista de origem incerta e com significado de 'pequeno morro no sopé de uma cordilheira', várias outras interpretações têm sido postuladas.

Para alguns historiadores a palavra Cubatão origina-se de uma expressão hebraica – *Kábataon*, que significa 'que precipício'. Para outros, como o historiador Francisco Martins dos Santos, a palavra é de origem Tupi, *Cui-pai-ta-ã*, transformada por assimilação portuguesa em Cubatão. Com origem africana identifica-se o significado de elevação ao pé da Cordilheira', ou local de 'Cubatas', definidas como 'choças de negros'. Além destes, muitos outros significados são aventados mas, de qualquer forma, todos eles expressam fortemente as condições do espaço natural, segundo Branco (1984); Fukabara (1992) e Cepeu (1968). Alguns outros historiadores indicam como origem do nome *Cubas Town*, isto é cidade de Brás Cubas⁵.

Pela descrição podemos perceber que o espaço geográfico contribuiu para origem etimológica do nome da cidade, como também para os aspectos históricos e culturais.

Cada povo tem seus costumes, suas lendas, suas crenças e suas festas. Os festejos de um lugar são extremamente representativos de sua cultura.

DATAS E FESTAS COMEMORATIVAS:

9 de Abril – Aniversário da Cidade – Emancipação.

Corpus Christi – Feriado móvel.

Festa de São Lázaro – No mês de Maio as famílias são convidadas a participar da Festa de São Lázaro, cujas origens têm quase meio século.

15 de Agosto – Padroeira de Cubatão – Nossa Senhora da Lapa.

⁵ Disponível em <http://www.cidadecubatao.com.br/aspectosgerais.htm> Acesso em 10 maio 2009.

7 de Setembro – Independência do Brasil.

Encenação da passagem de Dom Pedro II por Cubatão – Grupo de Teatro Kaos.

Festa das Nações.

Festa da Banana – Vila Nova.

Festas Folclóricas – eventos em geral na cidade.

Festa da Carne Seca – Jardim Nova República.

Festas Juninas – Centro de Cubatão.

Festa do Frango – Vila São José.

Festa do Siri – Jardim Casqueiro.

Festa do Caranguejo – Vila Natal.

Festas Natalinas – Concerto natalino e Shows diversos⁶.

Sem a desvalorização de nenhuma das festas citadas, destacamos três para comentar: A Festa da Padroeira, a Festa do Siri e as Festas Natalinas.

A Festa da Padroeira nos remete à origem etimológica do nome da cidade e sua localização. Nada é mais significativo do que ter como padroeira Nossa Senhora da Lapa, que é uma santa esculpida na pedra, dentro de uma gruta, no Nordeste brasileiro. Lapa significa pedra. Gruta sugere limitações. Ter como padroeira Nossa Senhora da Lapa para uma cidade que está limitada entre o mar e a montanha e sabendo-se que esta montanha é um paredão de pedra, não teria outra escolha mais apropriada.

A Festa do Siri nos remete à idéia de fruto do mar. O Siri é característico por sua casca extremamente dura e por viver entre a onda e a rocha, como o povo vive entre o mar e a montanha. A festa acontece num bairro chamado Casqueiro, portanto o Siri, o Bairro e a Festa lembram o mar. Se a de Nossa Senhora da Lapa leva nosso olhar para a montanha, a do Siri nos faz olhar para o oceano. Estas festas representam, de certa forma, a natureza dual daquele povo.

⁶ *Idem*

As Festas Natalinas. As duas festas comentadas anteriormente têm relação com os aspectos locais, esta, porém, faz parte das festas nacionais. Optamos por comentá-la por dois motivos:

- primeiro, porque mostra que o povo de Cubatão, embora tenha suas crenças locais, tem também sua fé nacional, o específico não se deixa isentar do geral;

- segundo, porque diz respeito a um fato particular que nos marcou muito: quando estivemos em Cubatão, em maio de 2007, recebemos das mãos do Maestro Alexandre Felipe Gomes, do Instituto Libertas – Cubatão, um CD com 14 músicas, sendo a maioria com motivos natalinos. As crianças que compõem o Coral Infantil *Libere Vivere* são alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental - EMEF Luis Gustavo de Lima, a qual estávamos visitando. Entre a tarde do dia anterior e a manhã daquele dia, interagimos com aproximadamente 600 crianças e, entre os mimos que recebemos, o maestro nos deu um Concerto ao Vivo. Foi o presente mais simbólico e mais significativo que já recebi na vida. Como não poderia marcar? Nós levamos histórias e eles nos deram de presente canções de natal!

Mas, essa cidade que sabe cantar hinos natalinos, cujo nome tem uma origem etimológica interessante, que tem uma história e que comemora com festas suas datas significativas, também tem seus sofrimentos, suas perdas, suas dores.

No dia 24 de fevereiro de 1984, aconteceu o maior acidente da cidade: o incêndio de um oleoduto da Petrobrás, na Vila Socó.

Em meio eletrônico, a página “Novo Milênio: Histórias e Lendas de Cubatão” reconstituiu a notícia, tomando como eixo a exclusão social: o estado

de miséria em que viviam os moradores da Vila Socó. A manchete e a chamada inicial assustam:

SOCÓ

Viveram como bichos, morreram como bichos.

Cubatão, o maior ICMS *per capita* do País. A maior miséria *per capita*. Barracos, palafitas, favelas. Numa delas deu-se o inferno. O inferno de Vila Socó. Um braço de mangue, palafitas em cima, 6 mil habitantes. Embaixo, uma ameaça: um oleoduto da Petrobrás comido pela ferrugem. O Repórter Bernardo Kucinski reconstituiu a tragédia e constatou: eles continuam sendo tratados como bichos⁷.

A manchete e a chamada apontam que a exclusão social é uma dura realidade na cidade de Cubatão. O incêndio de Vila Socó chamou atenção pela sua proporção e fez com que os olhos do mundo começassem a observar o tamanho da agressão ambiental que se praticava ali.

Uma das maiores tragédias de Cubatão, senão a maior, foi o incêndio de um oleoduto da Petrobrás que passava sob uma favela, Vila Socó, destruída pelas chamas com a morte de cerca de uma centena de pessoas, em 24/02/1984. A história foi relatada na primeira edição da Revista Brasil Extra (Cia Editora Joruês, São Paulo/SP), lançada em agosto de 1984⁸.

O nível de poluição ambiental de Cubatão era muito alto o que contribuiu para a corrosão do oleoduto. Os níveis altos de poluentes fizeram que a cidade convivesse com a chuva ácida. As conseqüências foram enormes, porém o fato mais comentado foram as crianças que nasceram acéfalas.

Trouxemos esses fatos à tona para relacionar com a idéia de que essas crianças, filhas dos trabalhadores do município, que sabem cantar hinos natalinos e que conhecem a história de construção e reconstrução das vidas do lugar, certamente relacionam as histórias que ouvem à sua experiência de vida.

⁷ Disponível em <http://www.novomilênio.inf.br/cubatao>. Acesso em 27 abr 2009.

⁸ *Idem*

Se o maior vilão dos contos de fada é o Lobo Mau, qual seria o Lobo dos cubatenses? Encontramos uma charge no site da cidade que reproduz um lobo, cuja arcada dentária é uma fábrica e as pontas agudas de cada dente é uma chaminé. O chargista colocou um capacete de operário e uma gravata de capitalista. O grande lobo de Cubatão, portanto, é o capital que produz de maneira irresponsável.



Figura 1 - Charge de Douglas de 19/09/80

Fonte: Jornal Santista Preto no Branco

Apesar de todos esses dados, é necessário reconhecer que os habitantes da cidade, os empresários e as organizações – nacionais e internacionais – têm reunido esforços no sentido de tirar a cidade da poluição e retirar dela essa imagem negativa. Tais esforços fazem com que a população

tenha orgulho da reconstrução que realizam, e hoje, contam com alegria que o rio voltou a ter peixes e que o guará vermelho voltou a pousar nas terras de Cubatão. Foi esse sentimento de reconstrução, de vontade de acertar que encontramos no contato que fizemos com o povo e, sobretudo, com as crianças cubatenses.

Encontramos, ainda, uma sociedade de braços abertos, fomos tratados com respeito, cortesia e, em especial, receberam o projeto que levamos como quem recebe um presente precioso. Houve um grande retorno, desde as crianças até as autoridades constituídas; nos fizeram sentir gratificados por interagir conosco de forma tão proveitosa. Cubatão deixou de ser apenas uma cidade entre o mar e a montanha e passou a habitar o coração dos envolvidos com o projeto.

Em seguida, tratamos do projeto “Contando Histórias que Estimulam a Pensar”, sua concepção, seus objetivos e sua aplicação prática.

3.2. Construindo um sonho, planejando o futuro.

O narrador é um homem que sabe dar conselhos.

Mas se “dar conselhos” parece hoje algo de antiquado, é porque as experiências estão deixando de ser comunicáveis.

Em conseqüência, não podemos dar conselhos
nem a nós mesmos nem aos outros.

Walter Benjamin.

O projeto “Contando Histórias que Estimulam a Pensar” se propõe a interferir, positivamente, na educação de forma a levar para os estudantes de escolas públicas a literatura infantil visando despertar o gosto pela leitura.

Por se tratar de um projeto de cunho social, o proponente sempre será uma pessoa física ou uma Organização Não Governamental – uma ONG. Porém, a idéia de se criar esse projeto nasceu dentro da Editora Adonis, na cidade de Americana-SP

Vários motivos nos impulsionaram a criá-lo, entre outros:

- as dificuldades de fazer com que os livros chegassem às mãos das crianças, uma vez que os custos de distribuição oneravam demais os preços para o consumidor final; além do fato de que só tem acesso aos livros e às obras de arte, de forma geral, aqueles que têm privilégios;

- a dura realidade mostrando que a maioria das crianças sequer tem conhecimento de que o livro é um bem; uma parte pelas dificuldades financeiras dos pais que dão prioridade a outras necessidades, outra parte por falta de cultura;

- e o desejo de ver nossas obras nas mãos das crianças e nossa disposição de interagir de forma tão positiva com os leitores.

Numa das visitas realizadas por Magali Berggren Comelato, responsável pela editora, a uma escola, várias crianças se aproximaram do carro e ficaram olhando para os livros com os olhos brilhando. Como aquelas crianças não tinham dinheiro para pagar pelos livros, ela os deu de presente.

Esse episódio marcou-a profundamente. Despertou nela dois sentimentos: primeiro, a convicção de que crianças adoram livros, segundo, o livro precisa chegar até elas. Com essas idéias na cabeça, deu início ao que

havia sugerido, meses antes, o escritor e professor Clóvis Coelho Rocha: um projeto subsidiado de acordo com a Lei Rouanet (8313/91).

Iniciamos a discussão do projeto no final de 2005. Reuníamos todos os últimos domingos de cada mês, (atividade que permanece até hoje), das nove às doze horas para discutir todos os detalhes. Em fevereiro de 2007 aplicamos o projeto simultaneamente em Cubatão e em Americana. Em Cubatão trabalhamos o volume I que é composto pelos seguintes livros infantis: “Amor Circular”, de minha autoria, “Amanda, a Vassoura Mágica”, de Sérgio Lowchinovscy e “Bichinhos Solidários”, de Sílvia Regina Delázari Ferreira.

O objetivo principal do projeto é que o livro chegue às mãos das crianças, porém de forma motivada, para que esse contato entre a criança e o livro seja algo marcante para ela.

Pensando nesse encontro marcante das crianças com os livros, planejamos várias etapas que deveriam ser cumpridas:

- levantamento de dados
- atividades

a) Levantamento de dados:

Os dados que seguem foram pesquisados nas fontes oficiais e as citações, retiradas dos Anais do Projeto (2006-2007).

Os números do Programa Internacional de Avaliação de Aluno (PISA) mostram que estudantes com idade de até 15 anos apresentam dificuldades para entender o que lêem. Entre os 32 países participantes dessa avaliação internacional, o Brasil ficou em última colocação. (ANAIS DO PROJETO, 2006-2007, p.07)

Esse dado nos espantou porque mostra que as crianças chegam ao Ensino Médio como jovens que não sabem ler. Mas, se as escolas, geralmente,

recebem livros como já mencionamos no primeiro capítulo, por que as crianças apresentam dificuldades de leitura?

Se os números do PISA apontam a dificuldade de leitura, os dados coletados pelo SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) apontam o nível insatisfatório de leitura.

Os números do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), coletados em 2001, mas só divulgados em 2003, mostram que somente 4,48% dos alunos de 4ª série possuem um nível satisfatório de leitura. De acordo com o SAEB, 36,2% são classificados como aquém do nível exigido, ou seja, estão numa situação crítica, com dificuldade de leitura, e 22% bem abaixo do padrão, com dificuldades graves de leitura e/ou que não sabem ler (ANAIS DO PROJETO, 2006-2007, p. 07).

Se apenas 4,48% possuem um nível satisfatório de leitura, isso implica que mais de 95% dos alunos precisam de ajuda. Esse dado também mostra porque as crianças têm tanta dificuldade de adaptação na 5ª série. Por esse motivo, a intervenção precisa ser feita nas séries iniciais, para que a criança complete o 2º ciclo, ou seja, a 4ª série de forma satisfatória.

Segundo Ana Maria Machado, premiada escritora de livros infanto-juvenis, na faculdade, os professores aprendem muito sobre psicologia e pedagogia e nada sobre arte, além de terem pouco contato com obras clássicas da literatura. Para a escritora, isso é um agravante na carreira do professor, ela acredita que esse futuro profissional terá dificuldades de distinguir a arte da não-arte e textos bons de textos ruins. (ANAIS DO PROJETO, 2006-2007, p.8).

A falta de entrosamento entre professor e livros apontada pela escritora Ana Maria Machado tem implicação direta na forma como o profissional de educação apresenta o livro para a criança. Geralmente os professores não

trabalham a literatura paradidática e, quando o faz, transmite para os alunos o conteúdo de forma pouco entusiasmada.

Se a criança precisa receber o livro das mãos do adulto de forma vibrante, como já apontamos anteriormente, essa vibração deve partir, do professor, que é um grande referencial para os pequenos. Mesmo assim, não se deve condenar o professor por seu distanciamento em relação aos livros. Ele, como a maioria da população, faz parte do modelo cultural do país e precisa também ser orientado e não criticado.

Por outro lado, a criança precisa de modelos, ou seja, conviver com a leitura dentro de casa.

A escritora Ana Maria Machado, em entrevista ao Portal Brasil, do dia 29 de Agosto de 2003, em resposta à pergunta **“Quem tem papel mais importante na formação de uma criança leitora, os pais ou os professores”?** respondeu:

A criança aprende pelo exemplo, e o ideal é que ele venha de casa. Nos países desenvolvidos em que a questão do analfabetismo está resolvida há muitos anos, normalmente o primeiro contato das crianças com o livro ocorre quando elas vêem os pais lendo. No Brasil, como a situação é diferente, a escola tem de desempenhar esse papel duplamente, por ela mesma e pelos pais, por isso a importância dela é tão grande. E todos os projetos governamentais que levam livros para a escola – sejam do governo federal, estadual ou municipal, sejam projetos de empresas, como o ‘Ciranda de Livros’, o da White Martins e outros – são sempre importantes. A gente pode ter uma ou outra crítica pontual a alguma coisa, mas eles são fundamentais. Mas também existe outro aspecto. Quando você fez a pergunta, achei a formulação dela interessante: você perguntou quem é mais importante, e ninguém formula assim. Eu li uma vez em um artigo, não me lembro de quem ele era, que todo leitor tem uma pessoa que lhe serviu de modelo. Esse fenômeno é chamado de contágio. Quer dizer, há alguém que contagiou, ou seja, há alguém sim que é o mais

importante para determinado leitor e que pode estar dentro de casa ou não⁹.

Diante da realidade apontada pelos dados, refletindo sobre a fala da escritora e sobre a experiência dos autores da Editora Adonis – todos envolvidos com a educação – o projeto “Contando Histórias que Estimulam a Pensar” estabeleceu como meta envolver também pais e professores:

Considerando esses fatos decidiu-se capacitar os professores; trabalhar a literatura infantil nas salas de aula com a presença dos autores e contadores de história; e envolver os pais, fazendo com que eles participem das atividades presentes nos livros e do evento público que acontece sempre no final do projeto, denominado **AnimaLivro**. (ANAIS DO PROJETO, 2006-2007, p. 08).

Além de definir o público-alvo, estabelecemos um conjunto de ações em forma de objetivos, conforme apresentamos a seguir:

Ação cultural

O projeto “Coleção Contando Histórias que Estimulam a Pensar” tem como objetivo trabalhar a literatura infantil em escolas públicas, atendendo crianças de 6 a 12 anos e educadores. A coleção toda está dividida em três volumes e cada um tem três livros, que abordam temas como: cidadania, amizade e meio ambiente, recheados de ilustrações, brincadeiras e atividades lúdicas.

Objetivos específicos

- 1 – Motivar a apreciação do livro por meio do trabalho com os autores, contadores de histórias e brincadeiras formando público leitor e ampliando gosto pela leitura.
- 2 – Despertar nas crianças a capacidade de analisar, criticar e agir com opinião própria.
- 3 – Valorizar e prestigiar os valores, os talentos que temos em nosso meio, que são os escritores e ilustradores.
- 4 – Motivar professores para que eles possam incentivar a prática da leitura em sala de aula.
- 5 – Criar oportunidade de leitura na escola e em casa. (ANAIS DO PROJETO – 2006-2007, p.3).

⁹ Portal Brasil. Disponível em <http://www.aprendebrasil.com.br/entrevista>. Acesso em 22 maio 2009.

Com esses objetivos, nossa intenção foi atingir alunos e professores das escolas públicas de nossa região e valorizar os autores e ilustradores locais, conforme está subentendido no item 3 dos objetivos específicos. No início de 2007, dois volumes foram aplicados – o volume I em Cubatão e o volume II em Americana. Esses fatos revelam que não tínhamos idéia de que o projeto tão cedo ganharia asas.

b) Atividades

Para desenvolver o projeto de maneira proveitosa foram planejadas as seguintes atividades: oficinas de treinamento para professores, entrega dos livros, visita do autor na escola, explanação de como nasce um livro, escrever sua própria história, AnimaLivros, com local e data pré-estabelecidos.

As oficinas com professores serão realizadas nas escolas participantes, reunindo professores de 1ª a 4ª séries. As atividades têm duração de oito horas, incluindo orientações teóricas e práticas sobre como trabalhar o livro com as crianças e como estimular a paixão, o interesse pela leitura. (ANAIS DO PROJETO, 2006-2007, p.12).

Cada aluno recebeu três livros, além de interagir com os autores e contadores de histórias.

As oficinas de treinamento foram aplicadas pela professora e, então, mestra em lingüística pela UNICAMP e Doutoranda, também em lingüística pela mesma instituição, Patrícia de Aquino e pela professora, mestra em Educação Sócio-Comunitária, pelo UNISAL de Americana, Carmelina de Toledo Piza.

Durante as oficinas foram enfatizadas: as idéias de liberdade, de entendimento e interação com os textos, a importância de fazer a entrega dos livros de forma motivada, de esclarecer à criança que o livro é dela e que ela

teria a oportunidade de conhecer o autor, uma vez que este viria à escola em visita. Também que cada criança receberia um livro com as páginas em branco para escrever sua própria história. A entrega se deu de forma compassada, à medida que iam trabalhando cada título ou de acordo com a agenda de visita do autor.

O livro com as páginas em branco foi entregue por último, porém, no lançamento do projeto as crianças já ficaram sabendo que escreveriam uma história, e nessa ocasião foram disponibilizados alguns exemplares para as crianças brincarem de escritores-mirins.

'Eu ainda não sei como vai ser a história, mas eu estou muito feliz aqui' – Isabela, 8 anos – participou do lançamento em Cubatão e estava ilustrando seu livro que já tinha até título: 'Como ser feliz'. (ANAIS DO PROJETO, 2006- 2007, p 9).

No início do projeto as crianças assistiram a um vídeo sobre o processo de criação do livro, atividade que tem por objetivo incentivar a criança a criar sua própria história. Essa atividade não tem a pretensão de criar futuros escritores, mas tão somente transformar o ato de escrever numa brincadeira.

Nas atividades diárias, na escola, as crianças realizam várias brincadeiras sem, contudo, ter a intenção de ser um profissional do futuro daquilo que representa, como por exemplo, teatro, passarela, futebol e outros esportes, brincam também de escolinhas e tantas outras. Por que não brincar de ser escritor-mirim?

De todas as atividades, a mais esperada é a visita do autor. Os professores de Cubatão trabalharam essa espera com muito carinho e prepararam uma série de atividades para a ocasião. Dessa forma, a chegada do autor, acompanhado do contador de história, foi recebida com muito entusiasmo. O sentimento de receptividade e o respeito que os professores e

direção deram aos livros e aos autores repercutiu de forma muito positiva nas crianças. A postura dos adultos contagiou as crianças, como afirma Ana Maria Machado.

O autor participará de um bate papo interativo, falará sobre a história e o processo de escrita e ficará à disposição das crianças para responder às perguntas que surgirem. Também haverá a apresentação de um contador de histórias. (ANAIS DO PROJETO, 2006-2007, p. 12).

O AnimaLivro é um evento muito grande. Geralmente realizado em local público, envolve palhaços, músicos e personagens dos contos de fada: Branca de Neve, Príncipes, Princesas, Bruxas e outros, além de muitos livros pendurados em pomares de livros, brincadeiras e contação de histórias.

Esse evento objetiva promover a literatura infantil de forma dinâmica e criativa através da interação dos autores com pais, professores e alunos. O evento acontecerá em local público, de preferência um parque ou praça, com amplo espaço para que possa acomodar: tendas e colchas para contar histórias e contadores de histórias; pomar de livros; monitores para interagir com as crianças (palhaços, príncipes, etc.); bexigas de esculturas e diversas brincadeiras; mesas para realização de diversas atividades interativas (pinturas, desenhos, etc.); som; presença dos autores no evento. A duração do evento é de quatro horas (ANAIS DO PROJETO, 2006- 2007, p 14).

Além dessas atividades foi realizado o plantio de mudas de árvores simbolizando a reposição à natureza das árvores que foram utilizadas para fazer o papel com o qual fizemos os livros, além da montagem de uma revista com textos criados por alunos, de forma a incentivar e reconhecer a criação.

3.3. Orientação pedagógica e aplicação prática das atividades

A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes esses dois grupos.
“Quem viaja tem muito que contar”,

diz o povo, e com isso imagina o narrador que vem de longe.

Mas também escutam com prazer
o homem que ganhou honestamente sua vida
sem sair de seu país e que conhece suas histórias.

Walter Benjamin.

Embora tenhamos abordado as cinco atividades propostas, incluindo também o plantio de árvores, retomamos aqui, com mais profundidade, as atividades de orientação, por trazer para a prática o que comentamos na teoria, e por demonstrar o cuidado extremo que tivemos com cada etapa de aplicação do projeto.

Durante as atividades de orientação pedagógica que antecederam à entrega dos livros e o início das atividades com os alunos, em sala de aula, uma das preocupações das professoras, segundo Patrícia de Aquino, encarregada de trabalhar a parte teórico-metodológica, era o que nós exigiríamos de volta, em troca do que estávamos “doando”?

Nesses tempos de neoliberalismos e excessos de relatórios, elas não compreendiam que os livros e as atividades que levaríamos eram para ser recebidos por alunos e professores como “um presente” para o qual não se pede nada em troca. A única exigência era que se entregassem os livros às crianças e marcassem com elas o dia da visita do autor e, a partir da leitura, professoras e alunos, juntos, fossem encontrando sentidos para os textos lidos e, se lhes fosse conveniente, criassem algo que lhes fosse significativo.

O fato de não exigirmos nada provocou um efeito contrário. Os alunos criaram tantas e diversas atividades que jamais seríamos capazes de sugerir

se adotássemos uma atitude impositiva. Criaram livrinhos, teatrinhos, músicas, desenhos e outras atividades mais.

Essa prática de doar ou indicar um livro e cobrar algo de volta soa como castigo. Parece aquele preço que o herói mitológico paga pelo feito que realiza. Um livro, assim como qualquer obra de arte, deve ser apresentado como um presente e qualquer retorno que dele vier deve ser em forma de compensação. Tomando como exemplo o próprio projeto de que estamos falando, essa compensação se expressa da seguinte maneira: a criança recebe um livro e deleita-se com a história, se quiser escreve outra história num outro livro em branco, com medidas iguais às do livro que leu, se fizer isso poderá expor o trabalho e ainda tem a possibilidade de ver o texto na revista do projeto, além de conhecer os autores, ouvir histórias e brincar com palhaços, príncipes, princesas e outros personagens das histórias.

Carmelina de Toledo Piza veio para a Editora Adonis em 2006, já então a idéia do projeto estava em andamento e ela participara como contadora de histórias do primeiro AnimaLivro, realizado em Americana, no dia das crianças de 2005. O livro “Entrou por uma porta e saiu por outra, quem quiser que conte outra” de sua autoria foi editado pela Adonis, já na sua 4ª edição, e é o resultado de sua dissertação de mestrado, realizada no UNISAL, em 2002.

Piza defende o contador de histórias para que as aulas se tornem mais ricas e criativas. Sobre suas aulas de formação de contadores em Piracicaba, onde ela iniciou essa atividade há alguns anos, a autora cita o seguinte:

A minha experiência de ensinar a arte da narrativa oral foi uma descoberta para mim e para os professores que estavam acostumados à leitura dos livros. As crianças sentadas no chão iam ouvindo aquela narrativa sem uma leitura prévia, sem entonação, sem entusiasmo, com a professora pedindo a atenção das crianças, e estas querendo ver o livro, ou seja, a

ilustração que poderia ser mais interessante: 'deixa eu ver', 'eu não vi', 'deixa eu ver'. As histórias perdiam o encanto, o enredo ficava truncado, as crianças perdidas e a professora desanimada. (PIZA, 2006, p. 61)

A professora, geralmente, é a mediadora entre a criança e o livro. Se o livro, ou seja, a história que o livro conta não despertar encanto na professora, dificilmente esta conseguirá encantar seus alunos. Piza ensina que antes de apresentar a história, a professora precisa fazer uma leitura prévia, fazer um preparo para então levar aos alunos, pois é o entusiasmo dela que contagiará os pequenos.

Com a leitura do livro sem um preparo anterior do professor para conhecer, gostar da história, o livro infantil perdia o encanto e o diálogo ficava sem coerência, sem uma significação do narrador para o ouvinte. Quando a história é contada, existe o olhar do contador, a expressão das mãos e do corpo. Permite a possibilidade de participação dos alunos para um momento de troca interior gerado na observação e experimentação de ambos. (PIZA, 2006, p. 61).

Os livros que são entregues às crianças por professores das redes públicas: Municipal, Estadual e Federal geralmente não são lidos pela grande maioria dos alunos, por não haver esse compromisso no despertar para a leitura. O cuidado que tivemos no preparo dos professores foi exatamente para que eles se despertassem para os livros e, a partir daí, desencadeassem, com entusiasmo, o igual despertar nos alunos para a prática da leitura de forma significativa.

A idéia de apresentar a obra de arte como presente e que o retorno, ao invés de ser um castigo, seja uma ou várias compensações, como afirmamos, está evidenciada numa das experiências com alunos, realizada por Piza, quando ela trabalhou um filme com as crianças.

Para falar da Região Norte desse país, o sonho, a fantasia e a criatividade surgiram assistindo ao belo filme 'Brincando nos

Campos do Senhor' de Hector Babenco. Por três dias contei, desenhei na lousa e em folhas de cartolina. Ponto a ponto discutiu-se sobre o local onde foi rodado. Fotos foram mostradas da bela região Amazônica, sempre junto ao mapa do Brasil. O domínio dos jesuítas, que queriam catequizar os índios. A vinda dos americanos e a gripe que dilacerou a aldeia. As crianças assistiam à narrativa em silêncio. Uma cópia não foi feita, um questionário não foi pedido, nada foi exigido além da observação da história que estava sendo contada em detalhes. Com isso, nada foi registrado no caderno. Os alunos foram para casa apenas com as imagens da narrativa, das fotos e dos desenhos. Confiei nas memórias icônica e ecóica, na memória a curto prazo para que ficassem gravadas as imagens e os sons na memória a longo prazo. (PIZA, 2006, p. 51-52).

Se por um lado a professora Patrícia de Aquino trabalhou com as professoras os aspectos linguísticos, teóricos e metodológicos, por outro, a professora Carmelina de Toledo Piza trabalhou o lúdico, o motivacional. Em outras palavras, como apresentar as histórias para as crianças de forma encantadora.

Para Piza, contar histórias é guardar o momento e esperar que esse momento seja retransmitido de pessoa para pessoa, de forma a eternizar-se.

Perdemos coisas, convivências, pessoas afastaram-se morreram, foram embora. Mas a história existe nas lembranças de cada um de nós. Quando busco momentos da infância, da rua em que morei, da casa da avó, do quintal e da árvore guardada na memória, busco o passado no vazio escuro do poço profundo e trago para o presente as lembranças que devem ser contadas e guardadas por outros narradores do futuro. As ruas, as casas, as cidades, podem ter sido demolidas pelo homem e pelo tempo progresso, mas a história permanece em nós, guardadores de momentos. (PIZA, 2006, p. 42).

Essa idéia de guardar o momento encanta, porque fala das recordações e do universo da criança, das coisas que ela guardou sobre sua cidade e das histórias que ela ouviu, e também conscientiza a professora para a importância da narração oral para ativar na criança as memórias: ecóica e icônica.

Uma história deve ser bem narrada, com gestos envolventes, com voz bem colocada para despertar o interesse do ouvinte e, dessa forma, ativar a memória da criança. Para Piza, há dois tipos de memória: a *icônica* relacionada às imagens e a *ecóica* relacionada aos sons. A icônica, por sua vinculação com a imagem – visão – é a memória de curto prazo; a ecóica, por sua vinculação com os sons – audição – é a memória de longo prazo. É nessa memória ecóica que os momentos ficam gravados, se forem apresentados de forma significativa.

Piza (2006) trabalha também com uma terceira possibilidade de construção da memória: a *observação pela experimentação*.

A aprendizagem pela **observação**, tanto do narrador quanto do ouvinte, possibilita a ambos o desenvolvimento de conhecimentos complexos da sua própria ação social. (PIZA, 2006, p. 31).

A observação corresponde à memória de médio termo, ou seja, a memória que o ouvinte vai construindo e armazenando enquanto ouve e experimenta as histórias. Quando experimenta recontar a história que ouviu, o ouvinte está ativando a memória de médio prazo. À medida que essa ação se repete e ele vai interagindo com outros ouvintes, os sons – memória ecóica – vão sedimentando o conhecimento na memória de longo termo.

Investigo e descubro que os contadores de histórias cultivam seus canteiros de sonhos e fantasias, que são conhecimentos armazenados na memória de longo prazo. Cuido de cada pedaço da narrativa que ouço, como um construtor de pensamentos. Não faço da narrativa uma obrigação. Sinto prazer. Ela não é um tédio, mas uma fonte de alegria. (PIZA, 2006, p. 30-31).

Além desse aspecto de ativação e sedimentação da memória, o processo de contar e ouvir história tem outro importante: a mudança interna

que provoca. Há nesse processo uma conversão porque, geralmente, resgata as raízes históricas, tanto do ouvinte quanto do narrador.

Segundo Benjamim (1996), '(...) o narrador tem que conhecer as suas histórias e tradições', suas lendas, seus cantos e contos, suas cruces e crendices. Por isso, quando alguém conta uma história, ela já não é mais a mesma pessoa. Algo mudou dentro dela. A pessoa que ouve também se modifica. (PIZA, 2006, p. 48).

Correndo o risco de exagerar na simplicidade, foram essas, em linhas gerais, as idéias que a professora e formadora de contadores Carmelina de Toledo Piza levou para as professoras de Cubatão, quando se dispôs a realizar com elas as atividades de treinamento.

Isso aconteceu no início de 2007. Antes, porém, em agosto de 2006, ela realizara um curso de contação de histórias para os autores e envolvidos no projeto, na Editora Adonis. Nesse curso os participantes aprenderam a usar os recursos que ela sugere no livro de que estamos tratando neste capítulo: utilizar a vestimenta adequada, sobrepor os véus, ou o chapéu; a entonação da voz, o gestual e a organização da sacola mágica, de onde o contador vai tirando suas histórias, seus bichos, suas bruxas e fadas.

Nesse curso uma, entre tantas outras revelações: Anderson Brogna, um funcionário da editora – editor – se revelou como grande contador. Foi ele que acompanhou nossa visita, como contador, quando estivemos em Cubatão, em maio de 2007, e encantou as crianças, os professores e a direção da Secretaria de Educação, que fez questão de que fôssemos até lá para contar histórias.

Foi uma surpresa quando nós chegamos à Secretaria de Educação e fomos recebidos por Roberta que nos acompanhou nas visitas; esta pediu que Anderson, auxiliado pela Vanessa, outra excelente contadora de histórias,

contassem para os funcionários algumas histórias. Assim que eles contaram duas histórias, ela então esclareceu que aqueles funcionários representavam a cúpula da educação municipal.

Quando realizamos as visitas, às escolas que estavam trabalhando o projeto, entre as histórias contadas pelos contadores estavam aquelas que as crianças já haviam lido nos livros que receberam. As crianças se encantaram com as peripécias de “Amanda, a Vassoura Mágica”, adoraram a sopa da Lili, de “Bichinhos Solidários” e cantaram juntos, com a contadora, o poema “Amor Circular”, no ritmo da cirandinha.

Se o projeto tem objetivo de levar os livros para as crianças, faz-se necessário falar um pouco sobre eles e por que esses títulos e não outros foram escolhidos para compor esse volume e indicados para essas séries.

3.4. Os livros do projeto, considerações sobre as obras

O Conselho tecido na substância viva da existência
tem um nome: sabedoria.
A arte de narrar está definindo porque
a sabedoria – o lado épico da verdade -
está em extinção.

Walter Benjamin

Quando concluímos a fase de preparação do projeto em 2006, tínhamos 9 livros infantis, escritos por professores ou pessoas ligadas, de alguma maneira, ao mundo da educação. Esses livros formam os volumes 1, 2 e 3 do projeto. Hoje os números se ampliaram, mas vamos trabalhar com estes que

eram os livros da época. Citamos a seguir os três volumes, cada um com seus títulos, os autores e a profissão:

VOLUME I	
OBRA	AUTORIA
Amanda a Vassoura Mágica	Sérgio Lowchinovscy – professor
“Amor Circular”	Dilvanir José Gonçalves – professor
“Bichinhos Solidários”	Sílvia Regina Delázari Ferreira – professora

VOLUME II	
OBRA	AUTORIA
Doce Água do Rio	Leila Seleguine – Psicóloga
Samira, a Minhoca de Sorte	Vera Lúcia S. S. de Souza – professora
Um Porquinho Diferente	Sílvia Regina Delázari Ferreira – professora

VOLUME III	
OBRA	AUTORIA
As Aventuras de Briny e Spify no Planeta Terra	Eunice Garcia – Dona de casa
Os Peixinhos Aventureiros	Clóvis Coelho Rocha - professor
Quem é o Culpado?	Kleber Roberto de Campo – Funcionário público e escoteiro.

Observando a relação dos autores citados e a atividade principal de cada um, não poderia ser outro o destino dos livros que compõem a coleção infantil da editora, senão o pedagógico.

Cada volume, composto por três títulos, compõe um projeto, aprovado por uma portaria e um parecer específico, de acordo com a Lei Rouanet – 8313/91 (lei que estabelece o incentivo à cultura) e destinado a um público-alvo definido no próprio projeto. No caso de Cubatão, o projeto indicado foi o volume I, destinado às crianças de 1ª, 2ª e 3ª séries das escolas municipais.

Esses livros foram indicados para essas séries, por dialogar bem de perto com as crianças no período de aquisição da linguagem escrita e de desenvolvimento da competência leitora. Sendo assim, porque não foi indicado um título para cada série, ao invés dos três títulos para três séries diferentes? A razão é simples e encontra justificativa nos dados levantados pelo PISA (Programa Internacional de Avaliação de Aluno) e pelo SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), sobretudo, no que apontou o SAEB que apenas 4,48% dos alunos de 4ª série possuem um nível satisfatório de leitura.

Pensando nessa realidade resolvemos destinar os livros para as três séries iniciais por serem de fácil leitura, trabalhar os aspectos lúdicos, tratar-se de histórias bem envolventes e que possibilitam ao aluno várias descobertas durante a leitura e releitura dos textos.

Cada um dos livros propicia a compreensão de um tema central:

“Amanda, a Vassoura Mágica”

Trabalha a mudança de paradigma; trata-se de um conto de fadas, porém, a personagem principal não é uma mocinha, como ocorre nos contos tradicionais, tampouco a fada é auxiliar da heroína. Amanda, a vassoura é a personagem principal e Zazá, a fada, é quem sai de casa em busca de crescimento.

Essa valorização de um objeto tão simples como personagem principal é algo totalmente inusitado. É também uma forma de a criança, muitas vezes tão distante dos grandes feitos, se sentir identificada com a personagem.

A história se passa num castelo onde mora a Zazá, que é uma bruxa, porém, detesta ser bruxa e vive limpando a casa, construindo jardins, dando luz e vida ao ambiente. Quando outras bruxas vêm visitá-la, ela sai correndo para desarrumar tudo e deixar bem ao gosto das malvadas.

Para ser alertada da chegada dessas indesejadas amigas, ela criou um alarme de borboletas que voam quando sentem a presença de alguém.

A única companhia de Zazá é uma gata, a Milu. E de tanto ter que limpar o castelo após cada visita recebida, ela resolveu criar uma vassoura para auxiliá-la nessa tarefa. Foi assim que nasceu “Amanda, a Vassoura Mágica”. Espiritadíssima e faladeira.

Um dia Zazá sai em busca de sua realização e vai embora deixando o castelo aos cuidados da Vassoura Amanda e da Gata Milu. Há aqui a quebra de paradigma, porque quem vai embora, nas histórias de fada, é o herói e não a bruxa ou a fada. A narrativa focaliza sua atenção nessa viagem do herói, porém aqui, o foco se concentra na casa, nas ações de Amanda, da Gata Milu e a quietude e aparente abandono do ambiente.

Embora Amanda seja a personagem principal, a heroína da história é Zazá. Ela que sai, realiza uma proeza e retorna modificada, apesar de que nada é dito sobre o que ela tenha feito nessa viagem. Sabe-se apenas que ela voltou casada e mudada.

Amanda, embora seja de antemão, auxiliar de Zazá é também uma espécie de heroína e o seu feito foi conservar a casa, preservar o ambiente,

manter as coisas no lugar. Postura belíssima que vai ensinar à criança a não descartar tanto como propõe o modelo social atual.

Então, num belo dia acontece o retorno de Zazá ao lar. Ela está mudada, não é mais uma bruxa, mas sim uma fada. Está casada com um mago e tem um casal de filhos. Olha que idéia genial a respeito do triunfo do bem nesses tempos de tanta violência e exclusão!

Sérgio Lowchinovscy, intencionalmente ou não, criou um conto de fadas bem adaptado às necessidades dos dias de hoje, o que colabora com a idéia que levantamos, em vários pontos desse trabalho, de que os contos foram adaptados e recontados sempre obedecendo ao percurso da história. Ao mesmo tempo, acabam por reescrever a história; em outras palavras, representam a forma de pensar do homem e sua vinculação com essa história.

O retorno de Zazá responde, também, a uma inquietação interna da criança atual, ou seja, a certeza de que mesmo sabendo que papai e mamãe saem todos os dias para o mundo do trabalho, eles sempre voltam trazendo coisas boas como, por exemplo, o sustento do lar.

Zazá, que agora é uma fada, deixa o castelo belíssimo. Ela mudou, assim como os heróis, após realizarem suas proezas, e o ambiente em que ela vive – seu mundo – também sofreu modificações.

Se Zazá é quem realiza a proeza de sair e voltar modificada, por que Amanda é a personagem principal? Porque ela representa, como já afirmamos anteriormente, a necessidade de preservação, da manutenção do ambiente e da perenidade das coisas tão passageiras nesses tempos.

Quando Zazá volta, já transformada em fada, casada com um mago e com seus filhinhos, ela representa uma família constituída e a casa é o seu

porto seguro, o seu lugar de retorno, que é algo que já não tem tanto valor nos dias atuais. Geralmente, as pessoas moram em número e não em lugares. Morar num lugar significa viver em um sítio, uma chácara ou um castelo. Em outras palavras, significa viver num espaço com o qual se identifica e com o qual se harmoniza.

Contudo, mesmo sabendo que as pessoas vivem em casas numeradas, em ruas com coleções de casas, muitas vezes iguaizinhas, ou ainda em apartamentos com número determinado, num cantinho no espaço do prédio e que essas residências são muito impessoais, mesmo assim, este é o lar da criança, seu mundo encantado, seu castelo, seu porto seguro.

É para o lar que Zazá, a fada da história retorna e, ao transformar um castelo de bruxa em castelo de fada ela realiza o sonho ideal que está no imaginário da criança.

A criação do livro, segundo o autor, se deu à medida que ele ia contando histórias para a filha, algo semelhante aconteceu também com a criação de “Bichinhos Solidários”, conforme mostramos mais adiante.

“Amor Circular”

Este livro, de minha autoria, tem a história de sua construção muito mais comprida do que o livro em si. Foi escrito em 1977, durante uma daquelas aulas em que o conteúdo apresentado não tinha tanto sentido, quanto as idéias que eu tinha na cabeça.

Lá estava a aula acontecendo e cá, na carteira, estava eu escrevendo. Escrevi, naquele dia, dois poemas infantis: “Amor Circular” e “A Folha e o Vento”. Transcrevo-os aqui, tais quais estão no livro, já corrigidos com cuidado de modo a que cada verso tenha sete sílabas.

“Amor Circular”

De leve passou o vento
No jardim a murmurar
A avenca toda contente
A sorrir pôs-se a dançar

Camélia no seu cantinho
Ficou só a espiar
Colibri entrou na dança
Camélia pôs-se a chorar

Colibri vendo seu pranto
De adornos lhe envolveu
E seu carinho e encanto
Num beijo ardente bebeu

A avenca enraivada
Proferiu seus queixumes
Colibri, dando risada
Disse: - deixa de ciúmes.

Entre o vai-não-vai e fica
Pairou no ar sem pousar
E entre o bica não bica
Foi-se embora sem parar.

A Folha e o Vento

A folha em galho pendente
Ao céu seus olhos lançou
O sol cruel e ardente
Seu tenro verde secou.

Murmurando veio o vento
E a árvore sacudiu
A folha tão tristemente
Na seca relva caiu

Devagarzinho o vento
A folha foi carregando
Atrás ficou num lamento
A árvore toda chorando.

Guardei esses dois poemas por anos. No final dos anos noventa, após trabalhar por quatro anos com uma turma que foram meus alunos da 5ª até a 8ª série, observei que o traço de desenho de Susana Uezato, uma de minhas

alunas, tinha algo de especial. Então pedi a ela que ilustrasse os meus textos, como nós fazíamos nos trabalhos com outros textos, em sala de aula.

Recomendei que fizesse um desenho para cada estrofe. Minha intenção era montar um livro infantil com os poemas ilustrados, para que a criança pudesse fazer uma leitura dos poemas e seu interesse fosse ampliado pelas ilustrações.

Ela, porém, três semanas depois, devolveu os dois textos com um apenas ilustrado. O excesso de tarefas não lhe permitira ilustrar o segundo poema. Foi aí que tive a idéia de fazê-lo em três partes, tal qual foi publicado: o primeiro texto escrito e ilustrado; o segundo, só o texto, uma estrofe em cada página, e o leitor deve ilustrar a história; o terceiro apresenta somente folhas em branco e o leitor deve criar a história e os desenhos.

Comentar sobre obra de cunho próprio é algo um pouco difícil, por três motivos, entre outros: - primeiro porque não é fácil ser juiz de si mesmo; - segundo, por medo de cair na personalidade exagerada, o que prejudica um distanciamento necessário à análise, como ocorre com mais naturalidade quando falamos das obras de outros autores; - terceiro, por cuidado em preservar os leitores de uma possível interpretação do autor que possa, de certa forma, tirar a riqueza de interpretações de cada leitor.

Porém, entre a construção do livro e as múltiplas leituras que fiz dele depois, existem inúmeras descobertas que não são minhas. O tema tratado no livro é o amor e o ciúme.

Durante as visitas às escolas para interagir com os alunos sobre o livro, uma questão é constante: Por que o livro se chama “Amor Circular”? A

resposta a esta questão é o cerne do tema e da intencionalidade do texto e, por que não dizer, da beleza de construção de sentidos.

Quando falamos em intencionalidade do texto estamos nos referindo àquilo que o texto se propõe, muitas vezes sem a nossa percepção enquanto autores. Leila Seleguine, autora do livro “Doce Água do Rio”, publicado pela Editora Adonis em 2006 e que faz parte do volume III do projeto, costuma dizer que “há intenções que são do autor e outras que são do texto”.

Quando eu escrevi os dois poemas eu não sabia que estava compondo cirandinhas, só depois de publicado que as meninas contadoras de histórias começaram a apresentá-los na versão cantada.

As respostas que dou à pergunta aludida vêm sempre em forma de reflexões e transcrevo-as aqui, tal qual faço quando converso com as crianças: Será que o livro se chama “Amor Circular”, porque o amor é um sentimento que precisa circular entre as pessoas? Ou será por que o amor é um sentimento de mão dupla, ou seja, que vai e volta? Ou ainda, por que o amor do Colibri circula entre todas as flores? Ou, ainda mais uma vez, por que é uma cirandinha e essa cantiga geralmente é cantada com as pessoas em círculo de mãos dadas? E para encerrar, será por que o próprio formato do livro que começa com um texto pronto e encerra com um texto que o leitor deve criar, formando, assim, um fechamento não lembra um círculo?

Quanto ao formato das letras, preferimos usar os dois tipos: caixa alta nos textos divididos em estrofes e caixa baixa nos demais espaços, de forma a atender à criança em fase de alfabetização, que ainda tem dificuldade em lidar com a letra cursiva.

“Bichinhos Solidários”

É uma história, de autoria de Sílvia Ferreira que, “nasceu de um ato de amor”, segundo palavras da própria autora, por causa dos horários de trabalho, que a mantinha afastada da filha por longos períodos. Ao voltar à noite ela sempre contava uma história. Era uma forma de compensar a filha.

Entre as histórias já existentes e as inventadas surgiu “Bichinhos Solidários”, uma história de amigos.

A autora conta que a história nasceu devagar; cada dia a filha sugeria um novo personagem que era incluído na história, na noite seguinte. Esse processo de contação e criação foi mágico e mostra que, embora não existam fogueiras com pessoas a sua volta, nos dias de hoje, mesmo assim, é possível estabelecer um elo entre a criança e a história, desde que haja um adulto para fazer esse papel.

Todos os dias havia uma expectativa por parte da mãe e da filha. A filha ficava esperando ansiosa para saber como o novo bichinho iria entrar na história e a mãe passava o dia imaginando como fazê-lo. Ambas, embora estivessem em espaços separados, estavam ligadas pelo mesmo processo de criação.

É uma história curtiha. Transcrevo-a aqui tal qual aparece no livro. Cada parágrafo corresponde a duas páginas, contando com a ilustração:

“Bichinhos Solidários”

Certo dia, ao limpar a janela de de sua casa, a formiga Lili levou um tombo e machucou a perna.

A amiga Gaivota, que por ali voava, rapidamente socorreu-a e levou Lili ao doutor Elefante.

O doutor Elefante era muito atencioso:
enfaixou a perna da formiga Lili e
recomendou a ela que ficasse deitada
bem quietinha até melhorar.

A Gaivota não podia voltar à floresta
e pediu ao Tatu que levasse a
formiguinha de volta para casa.

Ao chegar à floresta, o Leão
se encarregou de confortá-la
em sua juba macia.

A formiga Lili descansava
gostosamente quando o Macaco
sapeca, muito descuidado, tropeçou
no Leão e derrubou-a no chão.

Foi aquela confusão!
Outros bichos, que chegavam
para visitar a formiguinha,
ficaram assustados.

O Macaco, muito envergonhado,
desculpou-se dando a Lili uma linda flor.

Dona Joanelha serviu para a
formiguinha uma sopa bem gostosa.

A Girafa vestiu a formiguinha Lili
com uma roupa bem quentinha.

Então todos se
colocaram ao redor da
fogueira e, de mãos
dadas, cantaram uma
linda canção de amigos.

O tema deste livro não poderia ser outro senão a solidariedade entre os seres. No livro, os animais representam papéis que são próprios dos seres humanos. Ao fenômeno dos animais, se portarem como humanos nas histórias fantásticas atribui-se o nome de antropomorfismo.

Embora seja um conto encantador e que acontece no mundo do faz de conta, a história trabalha com a realidade, ou seja, transporta a criança para a necessidade da solidariedade humana e, indiretamente, da aceitação das

diferenças. Um elefante médico cuidando da perna de uma formiga é um gigantismo de tamanha diferença, capaz de superar qualquer outra que possa existir no mundo real.

Retomando o que estudamos em Zilberman e que foi tratado no primeiro capítulo, a criança, ao ler este conto, vai fazer suas múltiplas interpretações e encontrar múltiplos sentidos, diferente do adulto que, geralmente, vai direto ao tema central, impedindo outras possibilidades.

Temas como o comer juntos a sopa da Lili, de dar as mãos em volta da fogueira, nos faz retomar aqui, as práticas de nossos ancestrais, a necessidade de se pedir desculpa, como fez o macaco, a importância dos animais no mundo, entre tantos outros que podem ser levantados e discutidos pelas várias leituras, desde que a professora construa com os alunos leitores essas possibilidades.

Os três livros, aqui brevemente abordados, foram entregues às crianças e trabalhados por elas no primeiro semestre de 2007. Sérgio visitou todas as escolas, eu visitei duas e Silvia teve contato com as crianças somente no AnimaLivro. Além do autor, cada visita foi acompanhada por um contador de histórias que interagiu com as crianças.

No tópico seguinte tratamos do AnimaLivro, da colcha de retalhos, do pomar de livros e da prática de contação ensinada e aplicada por Carmelina de Toledo Piza e os demais contadores.

3.5. Por cima da colcha, por baixo das árvores: pomar de livros e a dama dos Véus

São cada vez mais raras
as pessoas que sabem narrar devidamente.

Walter Benjamin.

O AnimaLivro é o maior evento do projeto. Foi realizado em 2005, pela primeira vez em Americana, no Parque Ecológico, no dia da criança.

A editora acabara de concluir a coleção de livros e resolveu mostrá-la num grande evento. Devido ao fato de todos os livros trabalharem com personagens animais e pela vinculação da editora com os cuidados ambientais, resolvemos que o local ideal seria o Parque Ecológico.

A agência encarregada da divulgação sugeriu o nome AnimaLivro, ou seja, animais e livros. Mas, esse nome é muito maior do que isso. Anima significa alma, portanto AnimaLivro, para nós, ganhou o sentido de *livro com alma, com vida, animado, motivado*.

É um evento grandioso, com palhaços, contadores de histórias, rapazes e moças vestidos de fada, príncipe, princesa, Branca de Neve e tantos outros personagens das histórias fantásticas.

Geralmente é realizado numa praça e tem duração de quatro horas. Esse evento marca sempre o início e o fim dos projetos: o Mini-AnimaLivro para iniciar e o AnimaLivro para encerrar.

Além dos shows, das oficinas de criação e das brincadeiras lúdicas com as crianças, destacamos duas atividades: o pomar de livros e a colcha de retalhos.

O pomar de livros consiste em pendurar livros nas árvores, atados a elásticos e deixá-los no ar bem próximos ao chão. Embaixo se coloca uma colcha de retalhos e algumas almofadas. A criança deita-se nas almofadas e segura o livro para ler. Quando ela o solta, ele sobe um pouco.

Constantemente observamos pais e mães que se sentam na colcha para ler os livros no pomar de livros. Assim como participam de outras atividades juntos com seus pequenos, durante o evento, como pintar, criar bonecos com massinha, ouvir as histórias e tantas atividades.

Mas, além dessa colcha que se coloca embaixo dos livros há uma outra que é aquela que se estende para que as crianças se sentem por cima enquanto ouvem as histórias. São colchas enormes cabem aproximadamente cem crianças.

Piza (2006) afirma que cada retalho da colcha representa uma infinidade de histórias: as histórias que ela conta e as histórias que as crianças trazem com elas e deixam ali enquanto estão sentadas ouvindo os contadores.

Raramente a teoria e a prática conseguem marcar um encontro no percurso de sua existência. Geralmente o teórico é alguém distante e a prática acaba sendo aplicada por outra pessoa que não tem contato com o criador da teoria.

Em Cubatão, ao estender a colcha e colocar em movimento a contação de histórias, Piza (2006) conseguiu realizar esta proeza: uniu o que ela ensina e defende em seu livro, com a realização da atividade pessoalmente.

As roupas dos contadores, a sacola de objetos, os véus, os chapéus, tudo isso estava presente ali, com as crianças sentadas de olhos arregalados ouvindo os contadores.

Criei uma roupa específica para os narradores e narradoras de histórias [...]. Para elas, saias com estampas coloridas, ou feitas de retalhos, largas e rodadas; a blusa sempre de uma única cor, para sobrepor com panos, véus, tules e outros acessórios. Para eles, calça, camisa branca ou camiseta colorida, boina ou chapéu. A criação da vestimenta foi para que a informação se fixasse e passasse para a memória a longo prazo. (PIZA, 2006, p. 29).

Segundo Piza (2006), a memória de curto prazo, ou memória visual, icônica, é muito rápida, não se fixa, mas o jogo cênico criado pelos gestos, e complementados pelo figurino, auxiliam na fixação das informações. Esse jogo de cores e movimento trabalha algumas áreas da memória e a criança acaba assimilando e compreendendo bem ao que assiste e escuta.

Piza (2006) sugere o uso dos véus e outros tecidos macios e coloridos que, no momento em que os contadores interagem com as crianças, representam pássaros, animais, objetos e tantas outras possibilidades.

A Dama dos Véus.

É assim que ela deveria ser apresentada, pois é dessa maneira que ela faz brotar de si mesma uma infinidade de histórias, que inundam o ambiente onde quer que esteja. Foi também assim que, junto com os contadores por ela treinados, inundou Cubatão.

No tópico que segue apresentamos a metodologia utilizada por meio de questionários aplicados, uma breve análise das respostas obtidas, bem como tecemos comentários acerca dos depoimentos coletados.

Os questionários foram compostos por questões fechadas e abertas, e os depoimentos por meio de entrevistas, quando da realização dos eventos.

3.6. Escutas: as respostas das crianças e outras vozes.

Quando o *outro* se transforma em uma convivência, a relação obriga a que o pesquisador participe de sua vida, de sua cultura.

Quando o *outro me* transforma em um compromisso, a relação obriga a que o pesquisador participe de sua história.

Carlos Rodrigues Brandão.

Como já afirmamos anteriormente, em Cubatão, trabalhamos com 2.700 crianças em doze unidades escolares do município. Durante os eventos, ouvimos alguns depoimentos de pais, alunos, professores e também dos proponentes – escritores e organizadores do evento, entre outros.

Além desses depoimentos, organizamos um questionário com questões fechadas e abertas para os alunos que hoje estão matriculados nas 4^{as} séries do Ensino Fundamental, da “EMEF Bernardo José Maria Lorena”, localizada na Av. Nossa Senhora da Lapa, 785, Vila Nova, em Cubatão-SP.

Em 2007, os alunos que participaram do projeto estavam matriculados nas seguintes séries: 1^a, 2^a e 3^a. Atualmente, esses mesmos alunos estão matriculados, respectivamente, nas 3^{as}, 4^{as} e 5^{as} séries. Resolvemos aplicar o questionário para os alunos das 4^{as} séries, pois participaram do projeto quando estavam na 2^a série.

A não escolha dos demais se deu pelo seguinte: - a turma que hoje está na 3^a série, à época era composta de alunos muito pequenos e em estágio pré-alfabético; - a turma que hoje está na 5^a série, e que na ocasião estava na 3^a, neste momento está no período pubertário e seu foco de atenção, com certeza, deve ter sofrido alterações significativas. Optamos, então, pela 4^a série, por ser

o meio termo. Trata-se de alunos que estavam na 2ª série quando o projeto foi aplicado, ou seja, alfabetizados e não púberes no momento da pesquisa.

A escola indicada para a pesquisa também representa, de certa forma, um meio termo. Trata-se de uma escola central, grande e que atende uma coletividade diversificada. De acordo com a Vice-Diretora Maria Inês Garcia R. de Souza, a escola atende a aproximadamente 1.500 alunos, sendo metade no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries e a outra metade no Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries e também na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Ainda de acordo com a Vice-Diretora, aproximadamente 60% dos alunos vivem na comunidade e 40% vêm da periferia, utilizando meios de transportes fornecidos pela Prefeitura.

A comunidade é participativa, contudo, mais na cobrança que na ajuda. Cobram muito em termos de materiais, porém, pouco em termos pedagógicos.

O questionário destinado aos alunos foi respondido por 25 crianças, no início de maio de 2009. Ouvimos também respostas de uma professora. Quanto aos proponentes, ouvimos as respostas dos dois escritores e da produtora cultural que auxiliou na organização do projeto e sua execução.

Analisamos primeiro as respostas das crianças, depois as vozes da professora, da produtora cultural e dos dois escritores.

Quando elaboramos o questionário, tínhamos certas expectativas que deveriam se confirmar ou não. Uma delas era saber se o conto de fadas realmente atrai mais que os demais.

Assim, apresentamos as questões e suas respectivas respostas.

3.6.1. Ouvindo as crianças

Questão 1 – Durante o projeto, vocês entraram em contato com três livros: “Amanda a Vassoura Mágica”, “Amor Circular” e “Bichinhos Solidários”. Dos três livros qual você mais gostou?

12 alunos preferiram “Amanda, a Vassoura Mágica”, 8 apontaram “Amor Circular”, 3 indicaram “Bichinhos Solidários” e 2 disseram que gostaram de todos. Esta resposta vem ao encontro do que defendemos nos capítulos anteriores, ou seja, que apesar do momento histórico, da competição com todas as mensagens passadas pela mídia, os contos de fadas ainda continuam se comunicando fortemente com a criança.

Das 25 crianças ouvidas, 12 preferem “Amanda, a Vassoura Mágica” - que é um conto de fadas - e 02 afirmaram que gostaram de todos. Sendo assim, mais de 50% preferem o conto de fadas.

Essa resposta se torna mais significativa, se levarmos em conta que Lowchinovscy, autor de “Amanda, a Vassoura Mágica”, interagiu brevemente com os alunos desta Unidade Escolar, somente com a 1ª turma, indo para outra escola. Portanto, a presença do autor dificilmente terá influência sobre esta resposta. Isso prova a força de atração que o conto de fada exerce sobre as crianças.

Gostei de “Amanda, a Vassoura Mágica” porque me encanta o fim e o meio (aluna S. da 4ª série).

A fala da aluna reafirma o encantamento pela quebra de paradigma, conforme comentários anteriores.

A escolha em 2º lugar de “Amor Circular” necessita de uma análise mais criteriosa. Quando estive visitando esta escola, em maio de 2007, ao chegar, encontrei toda uma atmosfera de receptividade e as crianças tinham

preparado, junto com as professoras, uma cesta de cartas, cartões e outras atividades para mim. Interagi com as crianças a manhã inteira.

Para responder as questões preparadas para a pesquisa, agora em 2009, foram separadas as cartinhas que as próprias crianças haviam escrito em 2007, e estas foram encaminhadas à professora para que ela pudesse localizar cada aluno. Como a professora deve ter levado estas cartas para a sala de aula, quando aplicou o questionário, esse contato provavelmente tenha interferido nas respostas.

Gostei de “Amor Circular” porque eu gosto de poesia e é uma história linda. (aluna R. da 4ª série).

Essa voz afirma que há sensibilidade para o texto poético e que a criança compreende uma narrativa, mesmo em versos.

Quando ao livro “Bichinhos Solidários”, a autora Sílvia Regina Delázari Ferreira não teve contato com essas crianças, pois fora designada para visitar as escolas de Americana e apenas 6, dos 25 ouvidos, estiveram presentes no AnimaLivros, portanto, eles ficaram muito distantes da autora.

Gostei de “Bichinhos Solidários”, porque quando a formiguinha ficou doente todos cuidaram (tiveram amor por ela). (aluna F. da 4ª série).

Essa voz aponta o desejo que a criança manifesta pela solidariedade humana. A construção de sentido apontada pela criança relaciona a história à vida.

Assim exposto, esse resultado deve ser analisado com cautela, pois existem muitas crianças que adoram poesias, como é o caso de “Amor Circular”.

Questão 2 – Antes do projeto, você já tinha lido outros livros?

sim não

21 alunos apontaram o *sim*, 4 apontaram o *não*.

Dado o fato de que existe um discurso no imaginário popular de que o brasileiro não lê, essa resposta contradiz esse discurso. Mas, é preciso pensar que a criança, a partir do momento que participa da escola, entra em contato com a leitura.

Se existe esse contato com a leitura, por que as dificuldades apontadas pelo SAEB e PISA? Porque a leitura precisa ser significativa. Não basta ler; a leitura precisa fazer sentido, para que a informação se transforme em conhecimento.

Questão 3 – Depois do projeto, como você se relacionou com a leitura?

Passou a se interessar mais pela leitura?

Seu interesse continuou igual era antes?

17 alunos se manifestaram mais interessados pela leitura e 08 alunos responderam que o interesse permaneceu como era.

Essas respostas indicam que o projeto foi significativo para a grande maioria das crianças. Se o objetivo era levá-las a se interessar mais pela leitura de forma significativa, esse objetivo foi alcançado.

Todo conjunto de atividades que foi realizado tinha o objetivo de motivar a criança para a leitura significativa. O livro passou a fazer parte das atividades que eles desenvolveram durante todo o 1º semestre.

Questão 4 – Durante o projeto, você entrou em contato com várias atividades. Enumere de 1 a 5 na ordem de sua preferência, ou seja, coloque os números de acordo com o que você mais gostou.

- Ler os livros**
- Fazer as atividades sugeridas pela professora**
- Receber a visita do autor**
- Ouvir as histórias que os contadores contaram**
- Criar minha própria história**

Ler os livros: 6 colocaram em 1º lugar; 09 colocaram em 2º; 04 colocaram em 3º, 02 colocaram em 4º lugar; e 01 colocou em 5º.

Fazer atividades sugeridas pela professora: 04 em 1º; zero em 2º; 07 em 3º; 03 em 4º; e 08 em 5º.

Receber a visita do autor: 09 em 1º; 07 em 2º; 02 em 3º; 04 em 4º; e 1 em 5º.

Ouvir as histórias que os contadores contaram: 03 em 1º; 05 em 2º; 07 em 3º; 06 em 4º; e 01 em 5º

Criar minha própria história: 02 em 1º; 01 em 2º; 02 em 3º; 07 em 4º; e 11 em 5º.

A preferência dos alunos foi pela visita do autor, com 9 em 1º, 07 em 2º e apenas 01 em 5º. Essa idéia de que a presença do autor desperta o interesse da criança se confirmou nesta questão.

Esse contato do autor com as crianças faz que elas compreendam que o escritor é “alguém de verdade”, porque a idéia que se tem de autor é sempre a de um ser distante, abstrato. No depoimento de Sílvia Regina Delázari Ferreira, mais adiante, a autora afirma que há crianças que seguram seu braço para saber se ela é de verdade.

Vivemos uma época do predomínio da imagem, do concreto sobre o abstrato, por isso a presença do autor é tão importante para as crianças.

Em segundo lugar na preferência veio a Leitura do livro com 06 em 1º, 9 em 2º e 4 em 3º. Confirma-se, também a importância que as crianças atribuem ao ato de ler. Ao receber os livros, muitas crianças perguntaram se o livro era mesmo delas, se poderiam levar para casa e recortar as atividades sugeridas na sobrecapa.

A maioria dos livros que as escolas recebem permanece na escola e as crianças só podem levá-los por empréstimo.

As atividades sugeridas pela professora ficaram em 3º lugar na lista de preferência. Aí se confirma, também, a importância do papel da professora como mediadora. Esse papel foi desempenhado com muito carinho e com muita vontade, como podemos verificar pelos resultados que os alunos apresentaram em termos de atividades com os livros e o carinho com que nos receberam. Eles trataram o livro como um tesouro recebido.

Ouvir histórias contadas pelos contadores ficou em 4º lugar com 03 apontando 1º lugar; embora tenha 5 indicações em 2º e 7 em 3º. Esse dado surpreende, porque as crianças vibram com as histórias. Talvez seja porque o contador sempre vai junto com o autor e, embora ele vibre com as histórias, por uma questão de status, atribua um peso maior ao autor.

Criar minha própria história ganhou a maioria das escolhas em 5º lugar. Essa atividade para alunos nessa fase não é tão simples, mesmo assim, a julgar pelo volume enorme de histórias que foram expostas no AnimaLivro, esses dados foram surpreendentes.

Cada aluno recebeu um livro com as mesmas dimensões dos três livros que leram, com a diferença que esse 4º livro tinha as páginas em branco para

que a criança criasse sua própria história. Muitos alunos levaram seu livro para expor no AnimaLivro.

Questão 5 – O AnimaLivro foi um evento realizado na praça. Marque a questão com a qual você concorda:

- Não fui ao AnimaLivro
- fui e gostei muito
- fui e gostei pouco
- fui e não gostei

As respostas das crianças foram: 18 não foram ao AnimaLivro e 06 foram e gostaram muito; as demais opções apresentam zero como resposta.

Ressaltamos que o AnimaLivro é um evento para comunidade, porém foi realizado num sábado e as escolas não organizam a ida das crianças ao evento, por não ser dia letivo. Por outro lado, o evento foi realizado numa praça distante da escola Lorena, o que dificulta o acesso para a maioria dos alunos dessa unidade escolar

Os alunos que foram gostaram muito, portanto o evento é agradável para todos os presentes, a julgar pela resposta dada.

Questão 6 - Em sua casa, você tem o hábito de ouvir histórias? Sim (), Não (). Em caso afirmativo, quem conta histórias para você?

20 alunos responderam sim e 5 responderam não.

Quem conta? Pai: 05; mãe: 04; ambos: 01; irmão 1; avó: 01; professor: 01.

Esses dados confirmam que contar histórias é um hábito que ainda está presente no seio das famílias, sendo assim, quando o professor conta histórias para as crianças essa atividade encontra ressonância no universo de conhecimento que a criança já traz de suas relações familiares.

Por outro lado, uma criança respondeu que é a professora que conta história. Essa criança não entendeu a pergunta ou atribuiu um valor muito grande ao que a professora transmite.

Durante os nossos eventos ouvimos várias vezes o depoimento de que muitas mães e/ou pais se sentavam para ler as histórias dos livros com os filhos. Esse era um de nossos sonhos: de que o livro provocasse uma aproximação familiar.

Questão 7 – Na sua opinião:

- ouvir histórias é muito importante
- ouvir histórias é pouco importante
- ouvir história não altera em nada a vida da gente
- ouvir histórias mexe com a gente por dentro

20 alunos responderam que é muito importante ouvir histórias e 5 responderam que ouvir histórias mexe com a gente por dentro.

Esta questão mostra que, para as crianças, ouvir história é muito significativo, ou seja, o grau de aceitação do ato de ouvir histórias atingiu 100%.

Embora estejamos vivendo em um mundo com as diversidades e as ofertas que a modernidade apresenta, mesmo assim, o espaço de atenção que a criança dedica a escutar histórias está garantido.

Por outro lado, se essa prática não se dá em casa, dada sua relevância, a escola deverá fazer esse papel.

Questão 8 – Responda com suas palavras. Qual a importância de um contador de história na vida de uma criança? Por quê?

As respostas a esta questão apontam que as crianças atribuem muita importância ao contador de história e acreditam que, por meio das histórias,

eles podem: aprender coisas novas, soltar a imaginação, aprender a gostar de ler; despertar a fantasia entre outras.

Essas respostas mostram, então, que a criança é bastante receptiva às histórias e reconhecem sua importância. Transcrevemos, a seguir, algumas vozes dos alunos do Lorena, ao responder esta questão:

Ele incentiva a criança desde pequena a começar a se interessar a ouvir e a ler histórias. (aluna I. da 4ª série).

Nas palavras da estudante nota-se uma referência, embora de forma indireta, à ponte que liga o ato de contar história a idéia de despertar para leitura.

Sim, porque nossa mente fica mais desenvolvida. (aluna I., da 4ª série)

No seu jeito simples de dizer, a criança sugere que ouvir histórias desenvolve o crescimento interior.

Que ajuda a criança a soltar a imaginação. Porque criança gosta de fantasia. (aluna S., da 4ª série)

Essa voz aponta a necessidade de fantasia que a criança, como todo mundo, carrega em si. Esse universo mágico, longe de ser um engano que se oferece à ingenuidade, é um mergulho no próprio desejo de abstração, de viagem rumo ao interior.

3.6.2. Ouvindo a professora, os escritores e outra voz.

Há segredos que se ocultam de teorias;
assuntos do humano que há no ofício do pesquisador
e que somente o pensar sobre a prática pessoal revela.

Carlos Rodrigues Brandão.

Das professoras que participaram do projeto em 2007, apenas duas foram localizadas. Somente um respondeu ao questionário. A direção e coordenação da escola também modificou, dessa forma a rotatividade de mão - de -obra acaba provocando descontinuidade das propostas anteriores, inclusive dos projetos, como o que estamos tratando.

Ouviremos então a voz da professora Olga, dos escritores Sérgio Lowchinovscy, Sílvia Regina Delázari Ferreira e da Produtora Cultural, Ana Paula Pontes, da empresa Três Marias Produções que assessorou a equipe em todas as etapas do projeto.

Questão 1 – Na sua opinião, um projeto como este auxilia na formação do leitor? () sim () não.

A professora Olga respondeu que “sim, incentiva a motivação”

Apesar da resposta bastante curta, subtende que estimula a leitura, ou seja, motiva a criança a ler.

Colocamos em seguida três vozes:

Sim. Na teoria lemos muito sobre o envolvimento das crianças quando existem projetos de incentivo à leitura como este. Mas a confirmação veio na prática. Os resultados, em menos de um mês foram aparecendo, com o envolvimento das crianças com os livros, os contadores de histórias e os autores. A melhora em sala de aula e o nível de leitura aumentaram significativamente, conforme informações colhidas nas escolas participantes e nos encontros com os professores. (Ana Paula - produtora)

A voz de Ana Paula tem um significado diferenciado, porque ela acompanhou todo o processo, filmou os eventos, entrevistou pais, alunos e professores, fotografou cada etapa e coletou dados sobre os eventos. De todos os envolvidos, ela é a pessoa mais indicada quando se trata de uma visão

tanto global, quanto de episódios isolados, como conhecer por meio das fotos que Juarez, o fotógrafo, fez dos locais onde algumas das crianças vivem.

Sim. A criança fica de posse do livro, o que é de extrema importância para ela que poderá lê-lo quantas vezes quiser, pois há sempre novas descobertas a fazer. Esse livro passa também pelas mãos dos pais e irmãos, criando entre eles um laço muitas vezes lúdico e, na escola, junto a outras crianças, interage com outros leitores fazendo ainda outras descobertas.
(Sílvia Regina - escritora)

A voz de Sílvia, tal como a de Sérgio que ouviremos em seguida, responde a duas situações: a pedagógica e a de escritora. Sendo autora, ela teve as devolutivas das crianças sobre seu livro e, como professora, é capaz de avaliar do ponto de vista didático-pedagógico.

Sim. Porque é um incentivo à leitura, pois é apresentado de forma lúdica e encantadora (Sérgio Lowchinovscy- escritor)

Tal qual a voz de Sílvia, Sérgio fala do lugar de professor e de autor. Ele se encantou, sobretudo, com as devolutivas das crianças. Sérgio visitou todas as escolas e conviveu bem de perto com as crianças e professores. Os aspectos lúdicos do projeto é o que mais o encantam.

Questão 2 - O tipo de livros que foram oferecidos, com relação ao tema, ao formato e às ilustrações:

são adequado aos alunos dessa faixa etária?

não é adequado?

Por quê?

Todos responderam sim.

Uma coordenadora pedagógica analisou os livros e viu que todos estavam adequados para este trabalho de incentivo à leitura, já que os temas eram envolventes, estavam ligados ao dia-a-dia das crianças e também trabalhavam a parte lúdica (Ana Paula - produtora).

Porque os textos são criados dentro do universo infantil e as ilustrações elaboradas cuidadosamente, para envolver o leitor.
(Sérgio Lowchinovscy - escritor)

Se a criança ainda não lê as letras, lê as imagens, conta com a intermediação de um professor, dos pais e até de outras pessoas, desta forma interagindo como verdadeiro leitor. (Sílvia Regina - escritora).

De acordo com a faixa etária e agradável aos olhos. (Olga - professora).

Desde a concepção, a diagramação, o tipo de letra, a ilustração e o formato foram planejados dentro dos mínimos detalhes pensando em como a criança os receberia. A sobrecapa se transforma em brinquedo e possibilita um jogo lúdico para a criança.

Questão 3 – Com relação às devolutivas, ou seja, às respostas das crianças, na sua opinião:

- elas responderam acima das expectativas;
- elas responderam abaixo das expectativas.

Todos afirmam que as crianças corresponderam além das expectativas. Essa resposta tão favorável se deve a todo trabalho que foi realizado envolvendo os livros, porém, a receptividade da comunidade tem relação com o momento em que a cidade vive, de reconstrução e mudança.

Questão 4 – Na sua opinião, se os livros fossem entregues simplesmente para as escolas, sem esse envolvimento que foi realizado, apenas com uma orientação de como aplicá-los, o quê aconteceria?

Já nos estudos para a formatação do projeto foi constatado que se entregássemos só o livro, seria apenas mais um e não causaria efeito, ou seja, não despertaria a paixão pelo livro e pela literatura, que era o alvo desse projeto. Por isso que as demais ações foram pensadas e planejadas. (Ana Paula - produtora)

Não seria aproveitado na sua íntegra (Olga - professora).

Simplesmente o resultado do trabalho não seria o mesmo, seria algo simplista (Sérgio Lowchinovscy - escritor)

Acredito que um livro sempre trará benefícios, no entanto quando se envolve profissionais com o mesmo interesse, eventos significativos para a criança como a festa literária, o

encontro com o autor, a narrativa contada por um contador de história fica ainda melhor (Sílvia Regina - escritora).

As respostas a esta questão apontam a importância de todas as atividades realizadas para motivar a leitura e o reconhecimento de que, se não fosse assim, a recepção do livro seria fria.

Já abordamos esse assunto no capítulo I, quando falamos dos livros que são entregues às crianças por meio dos programas dos governos e que a maioria vai para o fundo das gavetas, porque são entregues de maneira fria.

Questão 5 – De todos os eventos realizados qual, em sua opinião, marcou mais as crianças, deixou-as com mais expectativas?

Todos marcaram como resposta a visita do autor. Um respondeu que além dessa visita, o AnimaLivros.

As crianças também responderam que a visita do autor foi o mais significativo para elas; isso significa que a previsão dos idealizadores do projeto aconteceu na prática e encontrou ressonância por parte de alunos e professores.

Questão 6 – Durante as visitas dos autores e no AnimaLivros foram realizadas atividades de contação de história. Para a criança essa atividade é:

- muito importante
 - tem importância relativa
 - não tem importância significativa
- Por quê?**

Todos concordam que é muito importante.

Desperta a curiosidade e a criatividade (Olga - professora).

As crianças gostam de ler e ouvir repetidas vezes uma mesma história, ouvi-la por contador (que encanta) é muito importante. (Sílvia Regina - escritora).

O ato de contar história é muito importante para a formação integral das crianças no mundo todo (Sérgio Lowchinovscy - escritor).

A contação trabalha o lado lúdico, a parte oral e causa entusiasmo nas crianças (Ana Paula - produtor).

Embora ditas de diferentes maneiras, estas respostas combinam com as afirmações de Piza (2006), quando esta se refere às memórias icônicas e ecóicas. As imagens e as falas dos narradores fazem com que a criança compreenda bem as histórias.

Questão 7 – A criança vive num contexto situacional, ou seja, participa de uma comunidade, é membro de uma família e vive em determinado momento histórico. Em sua opinião, esse projeto:

a – com relação à família:

teve repercussão nos lares

Não teve repercussão nos lares

Em que medida?

A professora Olga respondeu que não teve repercussão nos lares e que isso se deve à falta de envolvimento, da parceria escola-família.

Para os demais, teve repercussão nos lares.

Na medida em que as crianças, sobretudo as mais carentes, levaram os livros para casa e os familiares puderam compartilhar da experiência delas (Sérgio Lowchinovscy - escritor).

Os pais se envolveram com o projeto, pois as crianças chegavam em casa entusiasmadas. Teve pai que escreveu um livro com o filho, outro que quis também o crachá de escritor-mirim, outros que participaram do AnimaLivros. Também temos depoimentos de pais informando que há muito tempo não tinham uma proximidade com o filho, como sentar e ouvir uma história que o filho fazia questão de ler ou de contar, porque leu o livro ou escutou a história do contador. (Ana Paula - produtor)

Cheguei a receber o relato de uma mãe, depois de a família toda ter lido o meu 'Um Porquinho Diferente', dizer que a história do Porcino ajudou-a a explicar para os filhos menores os cuidados com o irmão portador de necessidades especiais. Além de relatos de outras pessoas que até a idade adulta

ainda não terem lido nenhum livro e passaram a gostar de ler (Sílvia Regina - escritora)

O Porquinho Diferente fez parte do projeto de Americana. Sílvia tinha um título em cada projeto. Esse depoimento, embora não pertença à Cubatão, não poderia deixar de ser citado.

Nos eventos em que é possível reunir pai e filho, sempre aparecem crianças acompanhadas dos pais; estes realizam tarefas juntos, brincam com massinha, fazem ilustrações, se divertem. Essa idéia de as atividades chegarem aos lares era um grande sonho quando idealizamos o projeto.

b – com relação à escola:

() melhorou a relação do aluno com escola

() não teve melhoria significativa

Explique.

Para esta questão, Sílvia afirma que não sabe dizer se melhorou ou não.

Os demais responderam que sim.

Eles se sentiram importantes (Olga - professora).

Certamente a auto estima da criança e sua visão em relação à sua escola tende a crescer muito positivamente, pois ela sente a importância que tem para a escola e esta para ela na mesma proporção (Sérgio Lowchinovscy - escritor).

As oficinas os professores informaram que houve uma melhora bem significativa não só na parte escrita, como também nos relacionamentos dos alunos, entre eles e com o professor (Ana Paula - produtor).

Durante o semestre as crianças ficaram todo o tempo trabalhando, paralelo às atividades cotidianas, com os livros do projeto, os quais levaram para casa e realizaram atividades diversas. Mas, a expectativa dos eventos: contadores de histórias, visitas do autor, AnimaLivro e outros que o projeto proporcionou, acabou por alterar a rotina da escola e evidenciar o grau de

importância do projeto para as crianças o que, sem dúvida, contribuiu para melhorar a relação aluno/escola.

c – com relação à leitura e a escrita:

() auxiliou no desenvolvimento dos alunos

() não apresentou nenhuma melhora

Justifique.

Todos concordam que auxiliou no desenvolvimento dos alunos.

Só se aprende a gostar de ler, lendo (Olga - professora).

Como já mencionamos nas questões anteriores, a participação em todas as atividades melhorou o desenvolvimento do aluno em sala de aula, em todos os sentidos (Ana Paula - produtora).

É simples, é como subir mais um degrau da escada do desenvolvimento e do conhecimento (Sérgio Lowchinovscy - escritor).

Há sempre o estímulo para que o aluno leia mais e ganhe confiança também para escrever (Sílvia Regina - escritora).

O crescimento pessoal se dá por meio do envolvimento da criança com as atividades. Ela ao ler e escrever, mesmo que inconscientemente, percebe o gosto pela leitura e escrita, porque essas atividades começam a fazer sentido para a criança.

Questão 8 – Desde o início, com as oficinas pedagógicas, até o fim com o AnimaLivros, na praça, o que mais marcou você? Comente livremente.

Sem dúvida, a visita do autor em sala de aula. Não esperávamos que fosse causar tanta euforia e tanta comoção. O autor em algumas escolas era tratado como um artista. Havia um abismo muito grande entre leitor e escritor e o projeto fez essa aproximação. (Ana Paula - produtor)

Para mim foi tudo extremamente gratificante, espero que possamos dar continuidade aos trabalhos sempre, pois é muito grande o número de crianças que precisam e merecem um projeto tão envolvente, que com certeza jamais esquecerão. (Sérgio Lowchinovscy - escritor)

O que mais me marcou foi a devolutiva das crianças. (Olga - professora)

Em Cubatão, a experiência muito marcante foi de um aluno que gostou de me conhecer, mas não queria perder a festa, as atividades recreativas. Então ia e voltava para desenhar e escrever recadinhos para mim. Depois conheci a mãe e o irmão, que ficaram durante o evento. Em americana, foi uma situação divertida que nos mostra como o escritor é, de certa forma, colocado num lugar inatingível pelo leitor. Uma menina se aproximou de mim, junto à mesa de autógrafos, e perguntou: Você é do Brasil mesmo? (Sílvia Regina - escritora)

A natureza da relação entre a criança e a história, entre a criança e o livro e entre a criança e sua aproximação com os contadores, escritores e demais envolvidos no projeto foi marcada, sobretudo em Cubatão, pela emoção. Jamais imaginávamos que o projeto e as atividades programadas para apresentá-lo pudessem causar tanto impacto em uma comunidade, como o que aconteceu nos dias em que estivemos envolvidos com as crianças e professores daquele município.

Contudo, algo me entristeceu profundamente. Ao retornar ao Lorena, uma das escolas que visitei durante o projeto, em 2007, a equipe gestora havia mudado, pelo que pude perceber, em virtude da mudança de prefeito. Das professoras que estavam na escola naquele tempo, só uma permaneceu, a professora Conceição. A professora Olga, que antes estava na EE Luiz Gustavo, agora está no Lorena e, gentilmente, respondeu às questões. Num espaço tão curto, essas mudanças quebram a continuidade dos projetos.

Lembrando que, em Cubatão, o projeto foi aplicado em 2007 e 2008, porém, a equipe gestora, agora no início de 2009, não tinha conhecimento sobre ele. Isso reforça a importância do professor nessa relação com o aluno. Professor e alunos vibram sempre em sintonias muito próximas.

Embora alguns professores tenham trocado de escola, como é o caso da professora Olga, que fez um caderninho bonito, cheio de poemas ilustrados com seus alunos, em 2007, para ela e para eles, dificilmente toda aquela emoção se perderá.

É isso que esperamos, que as crianças levem com elas esse sentimento transformador e enriquecedor que as histórias contadas, lidas e criadas têm o poder de realizar em cada um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

E eu digo:

- A prosa está boa, mas estou indo embora.
- Se a prosa está boa, por que vai embora?
- Vou descobrir outras histórias em outros retalhos...

Carmelina de Toledo Piza

Com este diálogo singelo, Piza (2006) conclui seu livro 'Entrou por uma porta saiu por outra, quem quiser que conte outra'. Elegi este trecho para colocar em epígrafe nestas considerações finais, porque é assim também que quero me despedir, ao concluir esta dissertação: com a certeza de que preciso desesperadamente estender a minha colcha e encontrar outros retalhos nos caminhos por onde passar.

Piza (2006) afirma que cada retalho da colcha que ela estende para contar histórias, contém histórias que ela vai colhendo e sobrepondo, umas sobre as outras ao longo da vida. E dessa maneira mostra, de forma simples e direta, que viver significa acumular encontros, e cada encontro nada mais é que explosões de histórias, as que trazemos e doamos ao mundo e as que nos trazem e enriquecem com elas nossas vidas.

Assim, dentro desta concepção das possibilidades de encontros, uma frase sábia, entre tantas outras, do professor Severino vem à minha mente: "Há temas aos quais vamos de encontro, e outros que nos encontram".

O tema de que tratamos nesta dissertação, certamente nos encontrou num desses desvios que tentamos fazer em busca de outras respostas, que não aquelas marcadas pelos lugares-comuns, sobretudo, naquilo que concerne à concepção de educação para o trabalho e para as atividades práticas, com base na realidade.

Buscamos mostrar que educar, longe de se tratar da passagem de conhecimento por meio de raciocínios lógicos, trata-se de uma tarefa que impõe levar o aluno a encontrar sentido naquilo que aprende. Essa busca de sentido, tão esvaziada pelas ofertas materiais que prometem prazeres imediatos e que não resolvem as inquietações internas, faz-se cada vez mais

necessária, porque vivemos em um mundo em que as pessoas desaprenderam a olhar para o próprio interior e encontrar as respostas para suas angústias.

Nenhuma outra atividade auxilia tanto nessa reflexão do que a leitura e a audição de histórias. Por isso propomos a educação pelo professor contador de história, para que as aulas ganhem um sentido novo, motivado e lúdico. E, para que os conteúdos sejam apresentados ao aluno como um presente e não como um castigo.

Em 1986, quando pela primeira vez, num momento de desespero, contei uma história para meus alunos da 5ª série A, naquele instante eu descobri uma maneira de provocar silêncio. Quando eu disse que os substantivos, os adjetivos, os verbos e todas as palavras estavam presentes na história, creio que também isso fez sentido para eles.

Historicizar os conteúdos é algo que se faz necessário, porque é mais fácil gravar na mente uma história do que uma regra. Mas, além de contar histórias, propomos igualmente a utilização da diversidade de textos e de linguagens: como a música, a teatralização de poesias, a ilustração dos textos, entre outras.

Educar na concepção de vários autores é preparar para a vida, para o mercado, para viver em sociedade, para se adaptar à realidade, e assim por diante. Parece loucura que, em meio a essas concepções, tão fortemente arraigadas na sociedade, nós propomos educar para o encontro de si mesmo, para a busca da felicidade interna, para o encontro daquelas respostas que os humanos insistem em encontrar: Quem somos? De onde viemos? Para onde vamos?

As crianças muito mais do que os adultos estão suscetíveis a essas interrogações. À medida que crescemos, vamos esquecendo do que há de belo e significativo em nós. Aceitamos as imposições do mercado e, sem percebermos, nos tornamos autômatos agindo por impulsos imediatos e com uma eterna sensação de vazio em nosso íntimo.

Tudo o que pode trazer um mínimo de sacrifício é ignorado. Buscamos a rapidez dos prazeres imediatos e a total ausência de sofrimento. Perdemos o contato com a morte, o que nos daria uma noção de nossa pequenez, porque, como afirma Benjamim (1996), entregamos nossos doentes para as instituições, perdemos nossa capacidade ritualística e o contato com a reflexão, porque vivemos cercados de ruídos o que nos impede de escutar o silêncio.

O homem vive em permanente desarmonia com a natureza. Por isso, não se reconhece, porque esse mundo de contradições e devastação não é adequado à natureza humana. As pessoas moram em números e não em lugares, deixaram de ter relações verdadeiras e imergiram na superficialidade das relações passageiras; desaprenderam a ouvir a própria voz e, com isso, repetem as vozes dos proponentes.

A curta história do homem tem sido avassaladora. Por onde passamos, deixamos um rastro de destruição. Nunca antes uma espécie sozinha conseguiu influenciar negativamente tantas outras de uma só vez. (SEVERINO ANTÔNIO, 2009, p. 32)

Se educar é preparar o homem para continuar destruindo, educar então não é uma tarefa sagrada, é antes diabólica. Porém, a mudança de visão sobre o papel da humanidade no mundo precisa ser repensada urgentemente. Quando falamos sobre essas coisas, podemos deixar a impressão de que

estamos sós. Mas, há outras vozes que fazem coro conosco e que, de certa forma, nos dão força para continuar acreditando nas concepções de mundo que temos ancoradas.

Iniciamos essas considerações finais falando de encontros. Além de ter sido encontrado pelo tema, como já afirmei, tivemos muitos encontros ao longo da vida e, sobretudo ao longo dos dois anos de estudos que culminaram nessa dissertação.

Encontramos autores cujas obras têm ressonância no nosso modo de pensar, como Campbel, Bettelheim e Fromm.

Encontramos educadores - alguns em pleno exercício, como Zilberman, e outros que permanecem vivos pela obra que deixaram, como Freire.

Ouvimos palestras e conhecemos pessoas, adultos, jovens e crianças.

Entre tantos, foi muito significativo encontrar, e poder conviver, com Severino Antônio e Carmelina de Toledo Piza. A visão de educador do professor Severino Antônio e a prática missionária da contadora de histórias Carmelina são de grandezas incalculáveis.

E é com um poema de um, e a citação de outro, que me despeço desta dissertação.

nosso tempo

(para Marcos, Marcílio e outros militantes)

muitas vezes escrevemos:
mudar a vida, transformar o mundo.
as páginas se perderam,
mas as mãos continuam.

as ilusões de domínio
com a dor se dissiparam.

muitas coisas aprendemos,
nova escuta e novo olhar,
e também a nossa entrega
ao que é além de nós,
em passagem ou permanência.

aos poucos, recomeçamos
a parte que nos cabe.
agora ainda há tempo
de salvar o que nos salva.
os que ainda não nasceram
aguardam uma boa nova.

Severino Antonio (2008, p 75)

Quando estendo a colcha de retalhos no chão,
vejo que não estou só.

Carmelina de Toledo Piza (2006, p 125)

E eu encontrei pelo caminho com quem posso caminhar!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANAIS DO PROJETO “Coleção Histórias que Estimulam a Pensar”. Americana-SP. Editoração: Adonis; Produção: 3marias; Fotografia: Juarez Godoy, 2006-2007.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas – Magia e Técnica, arte política**. Vol. I – Rio de Janeiro: Brasiliense, 1985.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fada**. 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Lisboa: Veja, 1970 (trabalho original “*Reproduction in Education, Society and Culture*”).

BRANDÃO, Carlos R. (org) **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. **Pesquisa Participante**. 4ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. **Lei 9394/96**, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília, 1996. DOU, 23 de dezembro de 1996 – Seção I – página 27839.

_____. **PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Secretaria da Educação Fundamental, Ministério da Educação. Brasília, 1998.

_____. **PNLD - Plano Nacional do Livro Didático – Ensino Fundamental**. Brasília: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, 2008.

_____. **PNLDEM - Plano Nacional do Livro Didático – Ensino Médio**. Brasília: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, 2008.

CAMPBELL, Joseph. **O Poder do Mito**. Em entrevista a Bill Moyers. 17ª ed. São Paulo: Palas Athena, 1999.

CANTON, Kátia. **E o Príncipe Dançou ...** O conto de fadas, da tradição oral à dança contemporânea. São Paulo: Ática, 1994.

CARROL, Lewis. **Através do espelho**. In: **Aventuras de Alice**. São Paulo: Summus Editorial, 1980.

CORSO, Diana L; CORSO, Mário. **Fadas no Divã**. Psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FROMM, Erich. **A Linguagem Esquecida**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GROPPO, Luís A. **Comunidade, Sociedade e Integração Sistêmica**. Digitado (texto interno). Centro Universitário de São Paulo. Unidade Americana: UNISAL, 2005.

KATO, Mary A.. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: ÁTICA, 1986.

LAGUNA, Alzira Jerez. **A Contribuição do Livro Didático na Formação do Aluno Leitor**. Tese (Mestrado em educação) Centro Salesiano de São Paulo – SP: UNISAL, 1999.

MARTINS, Gilberto de A; LINTZ, Alexandre. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso**. São Paulo: Atlas, 2000.

MORIN, Edgar. **O método 5: A humanidade das humanidades**. Porto Alegre: Sulinas, 2001

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. A resposta do grande psicólogo aos problemas do ensino. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIZA, Carmelina de Toledo. **Entrou por uma porta, saiu por outra, quem quiser que conte outra**. 4ª ed. Americana-SP: Adonis, 2006.

SÃO PAULO. Programa Literatura em Minha Casa. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, 2005.

_____. Programa Apoio ao Saber. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, 2009.

SEVERINO ANTÔNIO, M.B. **Educação e Transdisciplinaridade**. Crise e reencantamento da aprendizagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento**. São Paulo: Paulus, 2009.

_____. **O visível e o invisível – alguma poesia**. Campinas: Verus, 2008.

_____. **A Menina que aprendeu a ler nas lápides e outros diálogos de criação**. Piracicaba: Biscalchin, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento** - um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados** - o avesso do avesso. Campinas: Pontes, 1988.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil Na Escola**. 6ª ed. São Paulo: Global, 1987.

EM MEIO ELETRÔNICO DADOS DA CIDADE DE CUBATÃO:

NOVO MILÊNIO. Disponível em <http://www.novomilênio.inf.br/cubatao> Acesso em 27 abr 2009.

CIDADE DE CUBATÃO – ASPECTOS GERAIS. Disponível em <http://www.cidadecubatao.com.br/aspectosgerais.htm> Acesso em 10 maio 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PARA OS ADULTOS

Questões sobre o projeto ***contando histórias que estimulam apensar***

1- Na sua opinião, um projeto como este auxilia na formação do leitor?

sim não. Por quê? _____

2 - O projeto envolveu vários eventos. Enumere de 1 a 4 nos parênteses, de acordo com a ordem de importância que você julgar cada item para a formação do leitor:

- o livro em si e as atividades em sala de aula;
- as oficinas de capacitação realizada por Patrícia e Carmelina;
- a visita do autor;
- o Animalivros.

3 - O tipo de livros que foi oferecido com relação ao tema, ao formato e às ilustrações.

- são adequados aos alunos dessa faixa etária;
- não são adequados

Por quê?

4 - Com relação às devolutivas, ou seja, às respostas das crianças, na sua opinião:

- elas responderam acima das expectativas;
- elas responderam abaixo das expectativas

5 - Na sua opinião, se os livros fossem entregues simplesmente para as escolas, sem esse envolvimento que foi realizado, apenas com uma orientação de como aplicá-los, o quê aconteceria?

6 – De todos os eventos realizados qual, na sua opinião, marcou mais as crianças, deixou-as com mais expectativas: (marque apenas uma)

- ler os livros
- receber a visita do autor
- realizar as tarefas propostas
- escrever seu próprio livrinho
- participar do animalivros
- outro. Qual? _____

7 – Durante as visitas dos autores e no Animalivros foram realizadas atividades de contação de histórias. Para a criança, essa atividade é:

- muito importante
- tem importância relativa
- não tem importância significativa

Por quê?

8 – A criança vive num contexto situacional, ou seja, participa de uma comunidade, é membro de uma família e vive um determinado momento histórico. Na sua opinião, esse projeto:

a- com relação à família:

- teve repercussão nos lares
 não teve repercussão nos lares

Em que medida? _____

b –com relação à escola:

- melhorou a relação do aluno com escola
 não teve melhora significativa

Explique.

c - com relação à leitura e à escrita:

- auxiliou no desenvolvimento dos alunos
 não apresentou nenhuma melhora

Justifique _____

9 - Desde de o início, com as oficinas pedagógicas, até o fim com o AnimaLivros, na praça, o que mais marcou você? Comente livremente.

APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO PARA AS CRIANÇAS

Questões sobre o projeto ***contando histórias que estimulam apensar***

Questão 1 – Durante o projeto, vocês entraram em contato com três livros: Amanda a Vassoura Mágica, Amor Circular e Bichinhos Solidários. Dos três livros qual você mais gostou?

Questão 2 – Antes do projeto, você já tinha lido outros livros?

sim não

Questão 3 – Depois do projeto, como você se relacionou com a leitura?

Passou a se interessar mais pela leitura?

Seu interesse continuou igual era antes?

Questão 4 – Durante o projeto, você entrou em contato com várias atividades. Enumere de 1 a 5 na ordem de sua preferência, ou seja, coloque os números de acordo com o que você mais gostou.

Ler os livros

Fazer as atividades sugeridas pela professora

Receber a visita do autor

Ouvir as histórias que os contadores contaram

Criar minha própria história

Questão 5 – O AnimaLivro foi um evento realizado na praça. Marque a questão com a qual você concorda:

Não fui ao AnimaLivro

fui e gostei muito

fui e gostei pouco

fui e não gostei

Questão 6 - Em sua casa, você tem o hábito de ouvir histórias? Sim (), não ().
Em caso afirmativo, quem conta histórias para você?

Questão 7 – Na sua opinião

ouvir histórias é muito importante

ouvir histórias é pouco importante

ouvir história não altera em nada a vida da gente

ouvir histórias mexe com a gente por dentro

Questão 8 – Responda com suas palavras. Qual a importância de um contador de história na vida de uma criança? Por quê?

APÊNDICE III - MEMORIAL

O amor é abstrato
a gente tem e não vê
pois é uma seta aguda
fere o corpo sem doer
quem se destina a amar
se destina a padecer

Esta é a primeira estrofe de um livro de cordel intitulado “O Romance de Sandoval Leite de Andrade e Anita Guedes de Lira!”. Tenho-o comigo até hoje. Velhíssimo, porém, a parte interna mantém o conteúdo inteiro. A capa desapareceu e, por isso não me lembro o nome do autor. Este livrinho de 30 páginas, com versos de sete sílabas, conta a história de amor entre Sandoval e Anita e foi o meu primeiro encontro com a literatura e com a poesia.

Na segunda estrofe, o trovador (lembramos que o cordel era cantado) continua definindo o amor:

O amor é uma planta
Nascida do coração
Dos olhos nasce o orvalho
Fazendo a aguação
Dos lábios nasce o sorriso
Do riso nasce a paixão.

Na terceira estrofe, o trovador define o ciúme. É um trecho de uma beleza extraordinária e de uma singeleza tão peculiar que vai direto ao coração do povo.

O amor e o ciúme
Já de longe data vem
Quem tem amor tem ciúme
Quem tem ciúme quer bem
Ter ciúme do que é seu
Não é crime pra ninguém

A história se inicia com a descrição dos personagens, do ambiente e assim por diante. E nós ali, ouvindo atentamente, todos sentados, em círculo, no terreiro de chão batido, na casa em que nasci, no Vale do Jequitinhonha, a trinta e cinco quilômetros de Capelinha, no Estado de Minas Gerais.

Meus irmãos mais velhos ou meu pai é que liam, os demais eram analfabetos. Papai lia de um jeito gostoso, não cantado, mas colocando um ritmo bem acentuado nas rimas. Isso foi lá pelo início dos anos 60.

Naquele tempo, nosso único contato com o mundo externo era um rádio Semp Toshiba, que trazia as notícias pelo Repórter Esso, que ouvíamos atentamente, tentando adivinhar um mundo distante que, geralmente, nos enchia de medo.

A música sertaneja predominava e era outra forma de se ouvir histórias, nas vozes de Tonico e Tinoco, Pedro Bento e Zé da Estrada, Tião Carreiro e Pardinho, Liu e Léu e tantos outros.

Em torno do fogão a lenha, tomando um café adoçado a rapadura, preparado na chaleira de ferro e coado num coador de pano, nós ouvimos muitas histórias. Papai era um excelente conversador e contava muitos “causos”. Mamãe também sabia contar histórias. Nós ouvíamos, sabíamos ouvir e gostávamos de ouvir. E à medida que fomos aprendendo, gostávamos também de contar e isso perdura até hoje.

Quando nos reunimos, relembramos nossa história: os pontos bons e os não tão bons. Talvez seja essa a ponte entre o presente e o passado, o elo que nos une, porque tudo que vivemos é o que nos singulariza e é o bem mais precioso que possuímos: a nossa história que caminhou entrelaçada com tantas outras, reais e imaginárias e que fez da família um conjunto de pessoas que tem da vida um sentido maior que a valorização material apenas. Dentro das limitações que a vida nos deu somos felizes.

Em 1965, fomos para o Paraná. Já agora, vivendo em sítios ou fazenda dos outros e convivendo com um modo de ser e de viver que não era bem aquele com o qual estávamos acostumados.

A família permaneceu unida. Enorme: nove filhos legítimos e uma de criação, a Maria Salete. Eu sou o caçula. Tive muitos apelidos, alguns que nem me lembro, mas um que marcou foi “Minguinho”, uma referência ao dedo mínimo, porque eu era muito pequeno e era o último.

Meu maior sonho de infância era a escola. Eu queria porque queria ir à escola. E papai sempre mudando de uma fazenda para outra e nada de ter escola por perto para eu estudar.

Minha irmã Floripes foi quem me ensinou a juntar as letras e formar as sílabas. Eu tinha por volta de dez anos. Fiquei deslumbrado quando aprendi a ler. Curiosamente, nesse mesmo período eu aprendi a andar de bicicleta.

Já que citei o nome de duas irmãs, convém citar os demais. Vou citá-los por ordem de idade, do primeiro para o último: Floripes, Teodorico, Waldemiro, Frederico, Virginita, Maria Salete, João Evangelista, Mozart, Cleuza e Dilvanir. Vá ter gosto para nomes feios assim lá em casa!

Mas, se os nomes dos filhos são estranhos, imagine os dos pais: Demóstenes e Enedina. Devo destacar os nomes do João Evangelista e da Cleuza. Esses nomes foram escolhidos porque correspondem aos nomes da princesa Cleuza, do livro de cordel “O Pavão Misterioso”; nesse livro, além da Cleusa que é a personagem principal feminina, o personagem central masculino se chama Evangelista e tem um irmão que se chama João Batista. Mamãe juntou os dois nomes em um.

Assim que minha irmã me ensinou a ler eu não parei mais. Não tinha muitos livros à disposição, mas eu adorava o cordel. Eu achava que história de verdade só em versos, e por essa razão, me apeguei ao Romance de Sandoval e Anita. Li-o até decorar. Até hoje consigo citar trechos inteiros de memória.

No ano seguinte, 1968, já então com onze anos e sete meses, eu fui matriculado na “Escola Municipal Isolada Romário Martins”, no município de Mandaguari, na zona rural. Tirei dez em todas as provas, o ano inteiro, porém, no final do ano vieram as inspetoras da cidade para aplicar a prova final e eu tirei nove vírgula nove. Aquele décimo dói na minha alma até hoje. Creio que, inconscientemente, foi naquele instante que eu passei a detestar a intromissão do sistema nas coisas educacionais.

Em 1969, nos mudamos para o outro lado da cidade, num lugar chamado Vitória de São Pedro. Havia ali uma escola muito pequena, na verdade era apenas uma sala com um alpendre na frente – “Escola Municipal Isolada John Kennedy” – a professora se chamava Maria do Carmo Medeiros, ainda continua na ativa e eu jamais perdi o contato com ela.

Maria do Carmo é para mim uma heroína. Ela era muito jovem sem recursos e ensinava manhã e tarde. Tinha apenas um quadro-negro. Ela dividia em duas partes e passava as lições: primeiro ano de um lado, segundo ano do outro, pela manhã; à tarde era terceiro ano de um lado, quarto ano do outro.

Bendita Maria!. Se não fosse por ela eu não teria concluído o ensino primário. Depois mudamos para Floraí, onde eu fiz o ginásial, no “Ginásio Estadual Honório Fagan”.

Uma coisa curiosa foi o fato de eu ter terminado o primário com dezesseis anos e minha puberdade só chegar nessa idade. É como se meu organismo se recusasse a crescer antes que eu completasse o período escolar.

Mudando de um lado para outro, minha família mantinha-se unida e muitos outros parentes e amigos que vieram de Minas conosco se mantinham por perto. Um desses era um primo meu, Agostinho. Ele era fantástico. Foi o primeiro contador de histórias com quem eu tive contato. Nós marcávamos o dia para ele contar histórias e esperávamos como quem espera um acontecimento grandioso.

Nós ficávamos sentados e ele de pé. Ele gesticulava, fazia caras e caretas, imitava as vozes dos personagens e falava de um jeito como se os fatos fossem reais. De vez em quando, colocava a mão no ombro de um de nós, olhava dentro dos olhos e dizia: “Sabe, fulano, você não vai acreditar no que aconteceu, mas foi assim desse jeito”. E descrevia as cenas, com detalhes, com riqueza de imagens, preparava o suspense e sempre dava ao final um sabor triunfal.

Hoje, quando conto minhas histórias, tenho certeza que utilizo muitos dos modos que aprendi com ele.

Em 1975, terminei o 4º ano ginásial, que corresponde à 8ª série hoje. Minha família mudou-se para Pérola, no Oeste paranaense e eu resolvi vir embora para São Paulo e fui morar em São Bernardo do Campo, numa favela.

Durante todo o tempo em que morei no campo eu jamais conheci a miséria. Conheci a pobreza, mas não a miséria. Pobreza e miséria são diferentes. Na pobreza as pessoas se unem e se ajudam, na miséria as pessoas se dispersam e se destroem. A pobreza é ausência de recursos, a miséria é estrutural. A pobreza mantém as pessoas em harmonia com o grupo e com o meio, a miséria promove a destruição dos sentimentos nobres.

Curiosamente, vivendo por vinte anos nos lugares mais distantes e tirando da terra o sustento, sem recursos, sem escolas, sem assistência médica, sem transporte e morando em casas muito simples eu jamais me sentia miserável, porque tinha uma relação harmoniosa com a família, com a comunidade e com a natureza.

Por mais humilde que a casa fosse, podíamos contar com um quintal, um pasto, um rio, um pomar. Fazia parte da relação com o grupo os animais e as árvores. E a gente sabia acompanhar o crescimento das plantas e aguardar a colheita. Decididamente aquilo não era pobreza era um estado natural do acontecer das coisas.

Miséria de Verdade eu fui conhecer mesmo em São Paulo. Foi ali que eu vi mendigos, drogados, prostitutas, travestis, bandidos, menores abandonados e tudo isso misturado a prédios suntuosos, riquezas e produções gigantescas, como os carros das montadoras Volkswagen, Ford, Scania, Mercedes Benz e tantas outras fábricas de bens e serviços. Foi por esse tempo que eu cheguei à dedução de que a periferia é o manguê do capitalismo.

Também foi por esse tempo, que eu me senti totalmente desorientado em relação ao mundo. Aquele modo de ser e de viver não tinha nada a ver comigo. Eu me recusava a fazer parte daquela sociedade descartável e descartante; vazia de significado e procurando, desesperadamente, encontrar sentido nas coisas para responder ou preencher suas necessidades internas.

O sonho de recuperar a identidade que eu havia perdido era voltar para o interior. Aqui, parafraseando o Bentinho de “Dom Casmurro”: Não consegui recompor nem o que foi nem o que fui, se voltar para o interior era uma possibilidade, lá também eu não encontraria mais a mesma relação de sentido que havia deixado. O mundo mudara depressa demais.

Fui, contudo, ficando por ali. De 1976 a 1980 eu morei com um sobrinho, o Dalmo, até que minha família veio embora e fixamos residência em São Bernardo do Campo.

Há certas escolhas na vida da gente que não se explica. Todos os lugares em que morei e foram mais de uma dezena, eu sempre gostei. Quando cheguei em São

Bernardo eu detestei. E foi ali que vivi vinte e quatro anos. Foi ali também que eu fiz o colegial, a faculdade, o curso de pedagogia.

Devo muito àquela cidade que me acolheu e me transformou. Foi ali que convivi com as greves do final de 70 e com o redespertar das lutas de classe. Se de um lado eu perdera a sintonia com a natureza, de outro eu acordara para as necessidades das lutas. Assisti o nascimento do PT da CUT e dos movimentos sociais daquele momento.

Foi ali também que iniciei minha carreira como professor em 1986, já então com trinta anos. Apesar de tudo, São Bernardo e eu temos um relação incompatível e, por isso, em 2000, finalmente eu saí de lá e vim para Santa Bárbara d'Oeste.

A escolha da profissão se deu por exclusão, porque era o que mais me distanciava do mercado de trabalho tradicional. Eu tinha muita dificuldade em aceitar que uma pessoa que estudou a vida inteira, se tornass empregado de alguém. Ainda hoje tenho dificuldade em compreender que escola seja como um confinamento que "engorda gado" para o mercado.

Educar é uma atividade que precisa fazer sentido. Preparar para o mercado é só ensinar técnicas mecanicistas que mantém o sujeito dentro da lógica preestabelecida pelo sistema.

Em 2001, reencontrei aqui em Americana uma colega de faculdade, Irenice Ferreira Néri, com quem vivi por oito anos. Quando eu a encontrei ela tinha dois meninos, um de oito anos e outro de quatro, Rafael e Raul. Raulzinho estava muito revoltado e eu me apaixonei por ela logo de cara. Ele tinha um ursino que ele chamava de Vininho. Eu, então pegava o Vininho, e brincando de teatro de boneco o Vininho contava histórias para ele; a transformação do Raul foi uma coisa espantosa.

Esse negócio de contar histórias sempre andou comigo. Não sei exatamente motivado por que eu comecei a fazer isso em sala de aula, creio que foi mais ou menos em desespero de causa. Ninguém aguenta uma 5ª série barulhenta. Um dia, no meu primeiro ano como professor, eu disse: "Vou contar uma história". Foi um silêncio geral. Eu contei a história da "Branca de Neve". Naquele instante eu descobri um jeito de provocar silêncio.

Não era nada usual, naquela época, fugir dos conteúdos programados, nem enveredar por linguagens diferentes, mas creio que eu não era muito obediente. Descobri que eles adoravam "pintar o texto", adoravam também reescrever o mesmo texto de outra forma; passar da prosa para a poesia, mudar o foco narrativo e viajar nas histórias.

Em 2002, eu fui fazer um curso na PUC de Campinas: Análise do Discurso. Os textos teóricos eram horríveis. Até hoje tenho procurado descobrir o que pretendiam, mas ainda não descobri. Uma coisa boa, porém, aconteceu. Tendo que fazer uma monografia para conclusão do curso eu coloquei minha cabeça para funcionar e nada vinha à mente.

Existe uma história que eu conto para meus alunos, cujo título eu não sei, já que aprendi ouvindo meu primo Agostinho. Eu a chamo de "A História dos Três Reis".

Nesta história, o pai que é um caçador promete cada uma das três filhas para cada um dos reis: o Rei dos Pássaros, o Rei dos Animais e o Rei dos Peixes. Na noite em que o Rei dos Pássaros vêm buscar a moça ela diz o seguinte:

- Meu pai vai me chamar quando o dia estiver amanhecendo, para fazer o café. Eu não estarei aqui e ele ficará muito triste.

O Rei dos Pássaros propõe uma saída:

- Eu vou cuspir no chão e, quando seu pai chamar, meu cuspe responderá com a sua voz.

E assim foi feito. Quando o dia estava amanhecendo o pai começou a chamar pela filha:

- Maria, oh, Maria!

E o cuspe respondia:

- Já vai.

O cuspe foi secando, a voz sumindo até que silenciou-se totalmente.

Essa história é comprida e cheia de peripécias. Mas quando eu volto na sala onde eu a contei os alunos pedem:

- Professor, conta a história do cuspe que fala.

Voltando à monografia para a conclusão do curso, um dia estava deitado e, num estalo veio à minha mente o "cuspe que fala". Eu virei para a Nice e disse:

- Nice, o Cuspe que fala!

- O quê? – ela perguntou espantada.

- O cuspe que fala é um elemento mágico. É sobre isso que vou escrever na minha monografia.

Fui para a PUC decidido. Escreveria sobre os elementos mágicos nos contos de fadas. Porém, a professora que iria orientar meu trabalho "exigiu" que eu fizesse algo sobre o discurso poético, por isso eu acabei escrevendo os elementos mágicos na poesia infantil.

Foi nesse tempo que entrei em contato com textos teóricos sobre a poesia infantil. Esses textos, sim, fizeram sentido para mim. Um deles era de Regina Zilberman autora que tem presença marcante no meu trabalho atual. Foi nesse tempo, também, que eu pude contar com o apoio maravilhoso da professora Tereza de Moraes, minha professora de discurso narrativo. Ela despertou minha atenção para a literatura infantil.

Em 2005, publiquei meu primeiro livro "Amor Circular".

Em 2006, iniciamos um projeto para levar o livro à criança de forma significativa. Surgiu então o projeto "Contando Histórias que Estimulam a Pensar", que foi aplicado em Cubatão e Americana-SP, em 2007 e 2008. Atualmente o projeto está sendo aplicado para 2800 crianças em Limeira-SP.

Nesse projeto eu conheci Carmelina de Toledo Piza, grande contadora de história e formadora de contadores.

Em 2006, conheci três pessoas que me mostraram quais eram os objetivos de um projeto de pesquisa. Pela primeira vez, depois de várias tentativas para compreender o porquê de um curso de pós-graduação e perdi a paúra que eu tinha em relação aos textos teóricos. Essas pessoas – Severino Antônio, Marcos Francisco e Luis Groppo – realizaram um curso de Introdução à Pesquisa Científica, em parceria com a APEOESP.

Devo acrescentar que a grande barreira para muitas pessoas quando o assunto é pesquisa são os textos teóricos. Severino Antônio mostrou-me textos belos, mostrou também como conhecer é uma coisa maravilhosa e que, necessariamente, não precisamos ler apenas textos complicados, pois há textos acessíveis e belos, mesmo sendo teóricos.

No meu primeiro contato com Severino Antônio eu disse uma frase que ele jamais se esquece: "Eu odeio textos teóricos"

Muita lapidação na minha formação ocorreu nesses dois anos. Tive, por assim dizer, um processo de conversão para o aprender de forma a refletir sobre aquilo que se aprende, assim como as minhas aulas como professor sofreram alterações para melhor. Quanto aos textos teóricos, não precisam ser maus escritos e pachorrentos para comunicar algo.

E aqui estou, chegando ao final de mais um degrau de uma escada, escrevendo sobre o que realmente gosto, sem que tenham me exigido algo e podendo compartilhar um relato de experiência num projeto que atingiu 2.700 é olha que não é pouco!

ANEXOS

ANEXO I

**ANAIS DO PROJETO “COLEÇÃO CONTANDO HISTÓRIAS QUE
ESTIMULAM A PENSAR”**

Este documento que é referenciado no texto apresenta todos os procedimentos para a realização do Projeto: concepção, metodologia, objetivos e aplicação. Contudo, ele não pode ser digitalizado, assim da página 178 até a página 202 este não fará parte do documento eletrônico, mas poderá ser visualizado na íntegra na biblioteca do UNISAL.

ANEXO II

ATIVIDADE DE ALUNOS:

“TRABALHANDO O LÚDICO E OUTRAS LINGUAGENS”

A atividade I – “A Urgência de Viver”

Foi realizada com objetivo de recriar o texto, com base numa transformação de gênero textual, de prosa para verso, bem como foi desenvolvido o trabalho de ilustração.

URGÊNCIA DE VIVER

Henry Sobel

Esperamos demais para fazer o que precisa ser feito, num mundo que só nos dá um dia de cada vez, sem nenhuma garantia do amanhã. Enquanto lamentamos que a vida é curta, agimos como se tivéssemos à nossa disposição um estoque inesgotável de tempo.

Esperamos demais para dizer as palavras de perdão que devem ser ditas, para por de lado os rancores que devem ser expulsos, para expressar gratidão, para dar ânimo, para oferecer consolo.

Esperamos demais para ser generosos, deixando que a demora diminua a alegria de dar espontaneamente.

Esperamos demais para ser pais de nossos filhos pequenos, esquecendo quão curto é o tempo em que eles são pequenos, quão depressa a vida os faz crescer e ir embora.

Esperamos demais para dar carinho aos nossos pais, irmãos e amigos. Quem sabe quão logo será tarde demais?

Esperamos demais para ler os livros, ouvir as músicas, ver os quadros que estão esperando para alargar nossa mente, enriquecer nosso espírito e expandir nossa alma.

Esperamos demais para enunciar as preces que estão esperando para atravessar nossos lábios, para executar as tarefas que estão esperando para serem cumpridas, para demonstrar o amor que talvez não seja mais necessário amanhã.

Esperamos demais nos bastidores, quando a vida tem um papel para desempenhar no palco.

Deus também está esperando - esperando nós pararmos de esperar. Esperando nós começarmos a fazer agora tudo aquilo para o qual este dia e esta vida nos foram dados.

Meus amigos

É HORA DE VIVER!

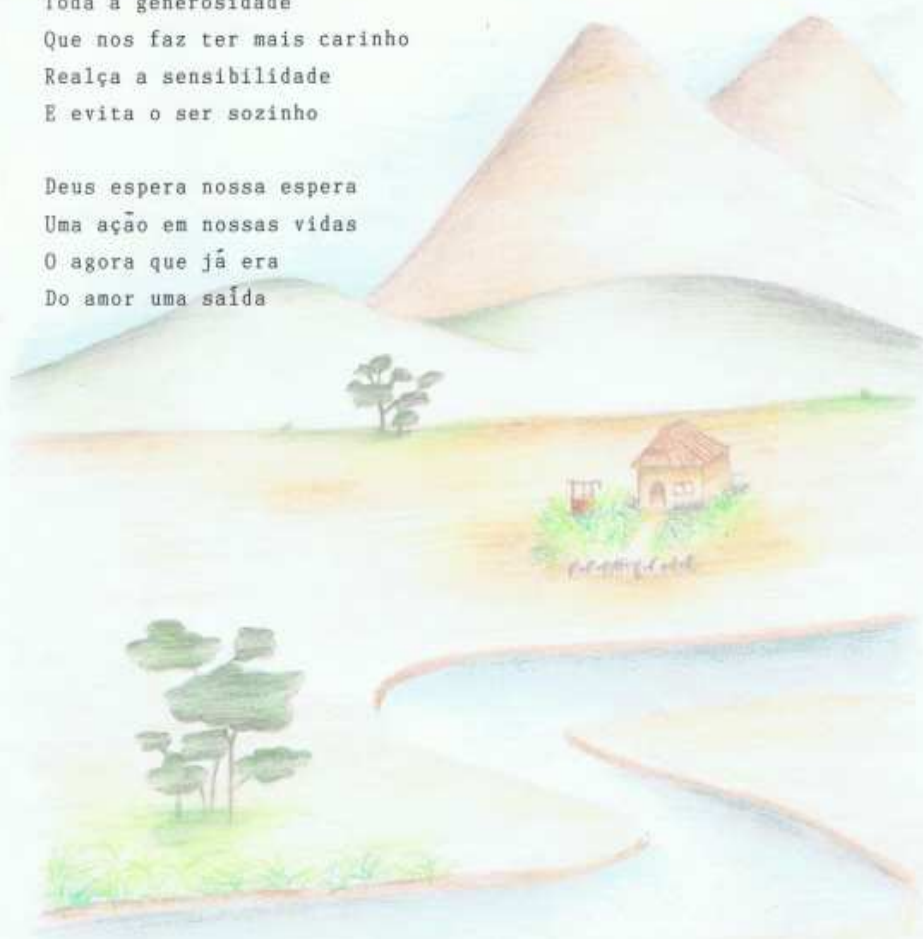
A URGENCIA DE VIVER

O que precisa ser feito
É esperado demais
O amanhã imperfeito
É preciso agir mais:

O perdãõ antes não dito
Agora traz a gratidãõ
Perdoar diminui o conflito
E enobrece o coração

Toda a generosidade
Que nos faz ter mais carinho
Realça a sensibilidade
E evita o ser sozinho

Deus espera nossa espera
Uma ação em nossas vidas
O agora que já era
Do amor uma saída



AUTORAS: Simone e Suzana 8ªB

A URGENCIA DE VIVER

Esperamos demais para fazer
O que já devia ter feito
Esperamos demais para dizer
O que no mundo é imperfeito

O que é o sentimento
Sem ser demonstrado?
Quem nunca teve um momento
Para se sentir culpado?

Filhos pequenos
Que tão logo grandes serão
E rápido passam os anos
E nunca há compaixão

Nossa mente necessita
De toda a informação
E assim ser expandida
Enriquecendo o coração

Deus deu aos corações
Sentimentos inocentes
Que expressam emoções
Em dias contentes

Deus está esperando
Pararmos de esperar
E dar valor a vida, amando
O que Ele fez tanta questão de dar

ANEXO II

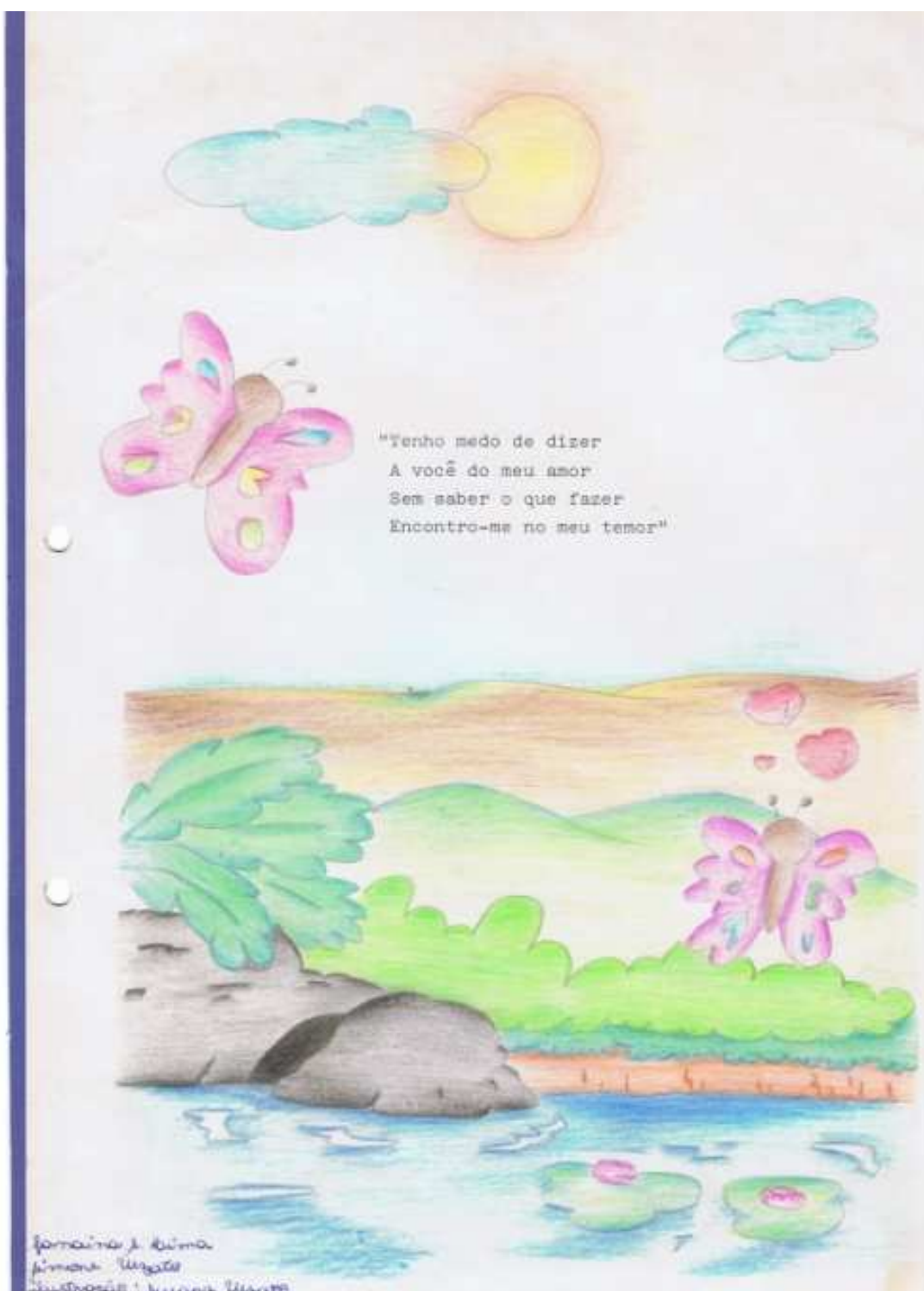
ATIVIDADE DE ALUNOS:

“TRABALHANDO O LÚDICO E OUTRAS LINGUAGENS”

A atividade II – “Concurso de Trovas”

Esta atividade foi realizada visando despertar nos alunos a beleza da rima contida nas trovas e estas foram ilustradas com a intenção de aproximar texto e imagem.

As trovas obrigatoriamente deveriam apresentar o formato da quadra, ou seja, quatro versos. O concurso ocorreu entre alunos da 8ª série A e foram escolhidas algumas que se destacaram pela leveza, beleza e equilíbrio que apresentam.







"É obscuro o pensamento...
Ninguém sabe desvendar
É como um sentimento
Que tu queres dominar"

pena de J. Lima
pena de J. Lima
ilustração: J. Lima

E. E. P. S. G. "Santa Dalmolin Demarchi"
Nome: Camila n 05 Série: 8A
Thais 41 Prof.: Dilvanir

"Concurso de Trovas"

"De que vale a vida
Sem seus abraços apertados
Sua boca me tocando
E nós dois apaixonados"

Thais e Camila



E. E. P. S. G. "Santa Dalmolin Demarchi"
Nome: Camila n 05 Série: 8A
Thais 41 Prof.: Dilvanir

"Concurso de Trovas"

"Sem você, de que vale a vida?
Sem sua boca em que me perco
Sem seus abraços em que me aconchego
Sem ser compreendida"

Thais e Camila



