

LITERATURA INFANTIL: POSSIBILIDADES PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

CHILDREN'S LITERATURE: POSSIBILITIES FOR LITERARY LITERACY

Renata Junqueira de Souza

Universidade Estadual Paulista (UNESP)
recellij@gmail.com

Elizabeth da Penha Cardoso

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)
elizcardoso@terra.com.br

Resumo

Com o objetivo de indicar as potencialidades do texto literário no encontro entre a literatura e o ensino, este artigo apresenta os principais conceitos de letramento e letramento literário, discute o gênero conto de fadas em sua forma tradicional e o reconto e possíveis práticas educativas que possam contribuir com o processo de formação de leitores. Em nosso horizonte conceitual está o reconhecimento da importância da literatura na formação intelectual, social e afetiva do sujeito. Para abordar as origens do conto de fadas, suas adaptações e recontos, seguimos os conceitos de intertextualidade de Kristeva (1975) e Bakhtin (2005). Ao final, analisamos *Os três porquinhos*, na versão clássica de Joseph Jacobs e o reconto *Os 33 porquinhos*, de José Roberto Torero. A leitura vem acompanhada de sugestão de atividade para o ensino fundamental, na perspectiva das estratégias de leitura para o letramento literário.

Palavras-chave: Letramento literário. Literatura infantil. Estratégias de leitura. Intertextualidade. Conto de fadas.

Abstract

In order to indicate the literary text capabilities in the meeting between literature and education, this article presents the main concepts of literacy and literary literacy, discusses the genre of fairy tale in its traditional form and retelling and possible educational practices that can contribute to the process of formation of readers. In our conceptual horizon is the recognition of the importance of literature in the intellectual, social and emotional of human being. To address the origins of fairy tale, their adaptations and retellings, we follow the concepts of intertextuality of Kristeva (1975) and Bakhtin (2005). At the end, we analyze *The three little pigs*, in the classic version of Joseph Jacobs and the retelling *The 33 piglets*, by José Roberto Torero. This reading comes with activity suggestions for the elementary school, from the perspective of strategies of reading for literary literacy.

Keywords: Literary literacy. Children's literature. Strategies of reading. Intertextuality. Fairy tale.

Letramento, letramento literário e processos educativos

Antonio Candido em seu já clássico “O direito à literatura” afirma que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Não se pode viver sem ela, sem a fabulação. A literatura é fator “indispensável de humanização”, ensina o professor, e acrescenta:

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 2011, p. 177).

A escola e, conseqüentemente, o ensino infantil e fundamental têm papel central e insubstituível em garantir às crianças o acesso a esse direito, o direito à literatura, à fabulação, ao sonho e ao sonhar.

Cientes dessa função, os educadores e pesquisadores não cessam a discussão sobre métodos eficazes de formação de leitores. Nesse debate os conceitos de letramento e letramento literário têm sido basilares. Vejamos algumas das principais posições.

Para Emília Ferreiro não há uma diferenciação entre alfabetização e letramento. Para a autora, ao alfabetizar também se letra.

Há algum tempo, descobriram no Brasil que se poderia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser o estar em contato com distintos tipos de texto, o compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica. (FERREIRO, 2003, p. 30).

Na perspectiva teórica de Tfouni (2006) a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, enquanto o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos.

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de

transformações históricas profundas, como aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo. (Tfouni, 2006, p. 21).

Assim, para ela (2006) o letramento é a necessidade dos usos da escrita em uma sociedade que centrou suas exigências de desenvolvimento nessa prática, de sorte que aqueles que não dominam o código escrito certamente estarão de alguma forma à margem da vida social.

Kleiman (1995) afirma que o letramento envolve os efeitos da relação das práticas sociais e culturais dos diferentes grupos que fazem uso da escrita. Essa relação abarca as diferentes formas pelas quais a escrita é empregada em contextos sociais.

Com essas considerações no horizonte, entendemos por alfabetização a aquisição das habilidades de decifração do código escrito e por letramento o uso da leitura e da escrita como prática cultural e social, sendo a escola o principal ambiente de aprendizagem desses valiosos recursos.

Podemos encontrar em nossa sociedade grafocêntrica vários tipos e níveis de letramento. Já se fala em letramento digital, letramento matemático, letramento literário, entre alguns outros. É sobre esse último que nos atemos nesse artigo.

O termo *letramento* literário foi usado pela primeira vez no Brasil por Graça Paulino, num trabalho encomendado para a ANPEd, na sequência de estudos de Magda Soares. Na época, o grupo de pesquisa nomeava-se “Grupo de Pesquisas de Literatura Infantil e Juvenil”. Em seguida passou-se a adotar o nome “Grupo de Pesquisas do Letramento Literário – GPELL/UFMG”, pelo fato de, assim, integrar às discussões as questões referentes à literatura no contexto da cultura escrita.

Com a alteração do nome buscou-se destacar a importância da leitura literária, do leitor, da formação de leitores – professores e alunos (MACHADO, 2008). Segundo Cosson (2006), é justamente por ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

Nesse sentido, a leitura literária estabelece um elo entre o sujeito e o texto e, na medida em que essa relação se constrói, o conhecimento se torna a ponte entre um e outro. Para Cosson (2006), é por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas, que a literatura tem e precisa manter um lugar especial na escola.

Diante do exposto, utilizar a literatura infantil em sala de aula deve ser um ato planejado para que, além do prazer, os alunos possam usufruir do entendimento do texto, compreendendo-o como gênero literário, bem como de todas as nuances de sentido que um conto infantil possa ter.

No desenvolvimento desse artigo, propomos um estudo de dois livros. O conto tradicional *Os três porquinhos*, de Joseph Jacobs, e o reconto contemporâneo *Os 33 porquinhos*, de Roberto Torero. O objetivo aqui é não somente apresentar uma maneira de os alunos conhecerem a estrutura do conto infantil, mas também de propiciar que estabeleçam relações com aquilo que o processo de letrar tem de mais precioso: possibilitar que alunos e professores vivenciem práticas sociais e culturais a partir de textos literários.

Literatura: contos e recontos

As crianças, no mundo atual, utilizam aparelhos eletrônicos como televisão, computador, celular e videogame e muitas vezes acabam esquecendo, ou colocando em segundo plano, a leitura e a literatura. Nelly Coelho (2000) adverte, no entanto, e nós concordamos que a verdadeira evolução de um povo se dá intelectualmente, e o caminho para se chegar a essa evolução é a palavra, ou melhor, a literatura. Para a autora,

A literatura, em especial, a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola (COELHO, 2000, p. 15).

Para Coelho (2000) a escola é espaço privilegiado para lançar as bases da formação do indivíduo. Nesse contexto é importante dar ênfase aos estudos literários, pois estes estimulam as conexões mentais, aumentando o conhecimento de mundo e da própria língua do sujeito. A autora acredita que a literatura, vista na escola, possui duas funções principais: a de transmitir informações e a de estimular a criatividade.

A literatura infantil, segundo Coelho (2000), é uma linguagem específica, que expressa uma determinada experiência humana. Cada época compreendeu e produziu literatura (não só infantil) a seu modo. Conhecer esse “modo” significa conhecer a singularidade de cada momento da humanidade, em sua evolução. Portanto, ao ler um conto de fada é importante levar em consideração a época em que foi escrito, pois estas histórias retratam um período e contextos culturais diferentes da atualidade.

O gênero conto de fadas, por outro lado, está mais próximo do leitor, porque o envolve com magia e encantamento ao tratar das experiências cotidianas. Assim, permite que este se identifique com o próprio herói, pois suas dificuldades e

provações estão presentes na vida de qualquer pessoa. Os medos nos contos de fadas acompanham a criança por todo seu desenvolvimento, dentre eles está o medo do abandono. Discutir e trabalhar estas temáticas também faz parte do papel da escola.

Nelly Coelho (2000) comenta sobre os *gêneros* e *subgêneros* da literatura infantil, conceituando gênero como “a expressão estética de determinada experiência humana de caráter universal” (p. 163), sendo eles a poesia, a ficção e o teatro. Os subgêneros, também chamados de formas básicas, “se diversificam em diferentes categorias, dependendo da natureza do tema” (p. 163). Dentro da poesia se encontram a elegia, o soneto, a ode, o hino, etc.; dentro da ficção estão o conto, o romance, a novela, a literatura infantil, etc.; e no teatro localiza-se a farsa, a tragédia, a ópera, a comédia, etc.

Segundo a autora, existe uma multiplicidade de formas narrativas nascidas desde a origem dos tempos, que são incluídas no gênero da ficção e definidas como *formas simples*, sendo elas: a fábula, o apólogo, a parábola, a alegoria, o mito, a lenda, a saga, o conto maravilhoso, o conto de fada, o conto jocoso, o conto exemplar e outros.

A autora explica que as formas simples são assim chamadas, pois surgiram há muitos anos, seus criadores eram pessoas anônimas, do povo, que criaram essas histórias com objetivo de distrair-se. Com o passar dos anos as histórias foram sendo levadas para lugares distantes por peregrinos e viajantes, que saíam de sua terra e levavam consigo suas histórias. Com isso, essas histórias foram sendo incorporadas em diferentes culturas e se tornaram tradições folclóricas.

A literatura infantil também se encontra no gênero da ficção, ocupando um lugar específico, isto porque, segundo a autora, ela se destina

a seres em formação, a seres que estão passando pelo processo de aprendizagem inicial da vida. Daí o caráter pedagógico (conscientizador) que, de maneira latente ou patente, é inerente à sua matéria. E também, ou acima de tudo, a necessidade de ênfase em seu caráter lúdico... Aquilo que não divertir, emocionar ou interessar ao pequeno leitor não poderá também transmitir-lhe nenhuma experiência fecunda. (COELHO, 2000, p. 164)

Os contos de fadas, neste sentido, são muito conhecidos, não só pelo público infantil, mas também por adultos, que se encantaram e se emocionaram com essas histórias, pois, em suas diferentes versões, conquistaram pessoas em diversos países ao longo dos séculos, e continuam agradando ainda hoje. Esses textos, que tiveram sua origem na tradição oral, são histórias muito antigas, cujo registro só foi ocorrer depois da invenção da escrita, com algumas modificações desde suas primeiras versões.

Bonaventure, em sua pesquisa sobre contos de fadas de diversos países, concluiu que “não se precisa de nenhuma capacidade especial, nenhum conhecimento intelectual específico para entender os contos, pois eles nos dizem algo sobre o ser humano que às vezes não sabíamos como formular, e o dizem de maneira bem simples” (BONAVENTURE, 1992, p. 9).

Consideramos importante que as novas gerações tenham conhecimento da literatura infantil considerada clássica, que surgiu da Novelística Popular Medieval, a qual, por sua vez, remete a fontes orientais. Quando falamos dos clássicos infantis, os contos de fadas ou contos maravilhosos, logo nos lembramos de Perrault, Irmãos Grimm, Andersen ou das fábulas de La Fontaine, mas esquecemos que na maioria das vezes eles não são os verdadeiros autores dessas narrativas. Com exceção de algumas histórias escritas por eles, caso de Andersen, o feito desses escritores do século XVII, interessados na literatura folclórica dos seus países, foi reunir e registrar em livros os contos da tradição oral, e essas obras se difundiram pelo mundo.

Estudiosos têm a preocupação de descobrir como essa literatura chegou até nós e, principalmente, como ela resistiu desde sua invenção até o surgimento da escrita. Algumas hipóteses foram elaboradas e, através da leitura de documentos escritos na antiguidade, perceberam certa ligação dos contos de fadas com rituais antigos. Propp (2002), por exemplo, que estudou a relação dos motivos de alguns contos russos com ritos antigos, afirma: “É preciso confrontar o conto com os ritos e os costumes, a fim de determinar a qual rito remonta tal motivo e quais relações rito e motivo mantêm entre si” (Propp, 2002, p. 13).

Sabemos que os primeiros contos de fadas não foram feitos para o público infantil, e sim para os adultos. Foram produzidos por diferentes culturas e são resultado da evolução de textos arcaicos, onde se encontravam mulheres sobrenaturais, romances, traições, reis, rainhas e cavaleiros. Esses textos percorreram um longo caminho até se transformarem em folclore, para posteriormente terem seu registro escrito, destinado para crianças. Segundo Coelho (2003), as fadas nasceram no mundo celta, povo que viveu na Europa em 2000 a.C., e acreditava na existência de vários deuses e mulheres sobrenaturais: druidesas e sacerdotisas. Para os celtas, a água gerava vida e nas águas viviam as fadas, que também tinham a sua forma malvada – as bruxas.

As fadas tornaram-se moda nos salões franceses quando, em 1690, Mme. D’Aulnoy escreveu o romance *História de Hipólito*, com um episódio onde a personagem principal é uma fada. Nos anos seguintes (1696-1698), a mesma autora passa a escrever diversas histórias sobre elas. Porém,

A revolução francesa eclode em 1789 e, após o apocalíptico período que se segue, abre-se uma nova era, a do romantismo, quando se

impõe um novo sentimento e uma nova razão. Novamente as fadas passam para o 2º plano no interesse dos adultos e refugiam-se no mundo infantil (COELHO, 2003, p. 78)

Os contos de fadas resistiram até o nosso tempo, e para isso foi preciso que outros autores além de Perrault, Irmãos Grimm e Andersen se interessassem por estas histórias, traduzindo, adaptando, criando e até modificando essas narrativas. Sabe-se que algumas mudanças foram inevitáveis, mesmo porque em traduções existem diferenças nas línguas que geram diferenças nas histórias. Mas hoje existem muitas histórias em que o excesso de adaptações prejudicou o texto, tiraram os símbolos, que são a linguagem natural dos contos de fadas, e prejudicaram o conteúdo que é importante à criança conhecer. Em outros casos as adaptações e os recontos revalorizam e ressignificam as imagens fulcrais ao conto.

Para Bruno Bettelheim (2002), os contos de fadas transmitem mensagens relevantes aos leitores, mostrando que a vida nem sempre é fácil, e que é importante ter coragem para encarar as dificuldades. Para ele,

uma luta contra as dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana – mas que se a pessoa não se intimida, mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa (p. 14).

O autor explica que essa leitura contribui para o desenvolvimento infantil, pois ajuda as crianças a lidarem com diferentes situações e problemas, ainda que sob forma de ficção.

Assim como os contos passaram da forma oral para a escrita e sofreram modificações, até os dias atuais, os contos de fadas também sofreram processos de alterações. A esse segmento chamaremos de *recontos* e *adaptações*. Para que não haja dúvidas, vimos a necessidade de diferenciar *reconto* de *adaptação*. Para tanto, utilizamos a definição de Vera Teixeira de Aguiar: “[...] a adaptação mantém a história original, reescrita segundo as necessidades de leitores específicos, enquanto o reconto dá-lhe roupagem diferente, mantendo, contudo, referências evidentes à fonte” (2012, p. 48).

Desta maneira, as adaptações dos textos, com o objetivo de deixá-los mais “leves” e não “assustar” as crianças, podem acabar impedindo que o leitor perceba vários conteúdos relevantes da história, como morte, abandono, castigo do malfeitor, entre outros. Muitos professores consideram esses temas, incluindo diferenças sociais e fome – presentes nos contos originais – “fortes” demais para as crianças. Já em livros que valorizam os afetos mobilizados pelo conto original, tanto o reconto quanto a adaptação podem agregar valor de leitura, interpretação e formação de leitores – caso dos dois livros aqui analisados com mais detalhes.

Bruno Bettelheim (2002) afirma que a criança precisa “se entender” neste mundo “desconcertante” e dar direção a seus sentimentos, para tanto é necessária uma educação moral que lhe mostre as vantagens de um comportamento correto. Para ele, o conto de fadas contém exemplos significativos de comportamento moral que são passados para a criança de forma perspicaz e relevante. O autor ressalta ainda que o mais importante dos contos de fadas é justamente sua maneira sutil de tratar de problemas e medos que as crianças sentem.

A criança que está familiarizada com os contos de fadas compreende que estes falam na linguagem de símbolos e não da realidade cotidiana. O conto de fadas transmite desde o início, através da trama, e no seu final a ideia de que a narrativa não trata de fatos tangíveis ou lugares reais. Quanto à própria criança, os acontecimentos reais tornam-se importantes pelo significado simbólico que ela lhes atribui, ou que neles encontra (BETTELHEIM, 2002, p. 78).

Machado (2002) destaca que, se alguma criança quiser conhecer o clássico original, não deve ser impedida, é preciso deixar que ela leia a história e entenda da maneira como ela for capaz. Mas ela ressalta que uma versão interessante pode substituir a leitura do texto original, para a autora é possível que com a leitura de uma adaptação bem feita a criança também consiga compreender a essência da história.

A autora acredita que, se uma criança tiver contato com narrativas clássicas, provavelmente ao final da adolescência ela mesma procurará ler os grandes mestres da literatura (nacional ou estrangeira), mas, para isso, a criança precisa da ajuda de um professor, que traga para a sala de aula algumas leituras de que os alunos gostem, para conseguir despertar neles entusiasmo e paixão.

E quando o docente consegue apresentar uma versão clássica e um reconto, cotejando-os, discutindo-os com seus alunos as semelhanças e as diferenças esse trabalho em sala de aula pode ampliar o repertório cultural do aluno e também despertá-lo para leitura de outras obras canônicas e outros recontos. Neste artigo, discutiremos e analisaremos o conto de fada *Os três porquinhos* e um reconto muito criativo da obra. A história de três porquinhos que saem da casa da mãe para viverem aventuras é um dos favoritos de crianças do ensino fundamental. As relações feitas a partir da materialidade de suas casas muito podem contribuir para compreensão destes textos (conto de fada e reconto) que apresentam um lobo mau ou onze lobos, nem tão malvados assim.

A morada clássica e inspiradora

As histórias da tradição oral ou os contos de fadas prestam-se a constantes adaptações e recontos, em várias mídias – livro, livro digital, teatro, cinema,

teledramaturgia, quadrinhos, ilustração, artes plásticas. Uma das histórias mais lembradas pelos artistas e adoradas pelas crianças é *Os três porquinhos*, de Joseph Jacobs.

Os três porquinhos começa em degradação, representada pela pobreza, aspecto apenas citado (e não descrito) pelo autor. O melhoramento a obter é a própria sobrevivência dos três protagonistas, ou seja, “ganhar a vida”, como o diz o texto de Jacobs. Para eliminar o obstáculo da pobreza, os porquinhos saem da casa de sua mãe.

Todos pretendem ter a sua própria casa. O primeiro porquinho constrói uma de palha, o lobo aparece, destrói a casa e devora o porquinho. A trama repete-se com o segundo porquinho, que constrói sua casa com gravetos. O mesmo lobo derruba a casa com um sopro e engole o porquinho. O terceiro protagonista faz sua casa com tijolos que o lobo não consegue derrubar.

A narrativa se mantém por meio de uma negociação, o lobo, que está em desvantagem, tenta seduzir o porquinho. Na perspectiva do agressor, o último porquinho, assim como os demais, é um adversário a eliminar. Arma-se uma cilada, quando o lobo o convida para colher nabos. Porém, o esperto porquinho inverte a situação e pratica uma trapaça, indo à plantação antes do horário marcado e despistando o lobo. Tal sequência repete-se até o final. O porquinho é convidado para colher maçãs e, usando de trapaça outra vez, ilude o lobo. Este, então, faz novo convite, agora para ir à feira, mas o porquinho antecipa-se e tapeia o adversário.

Uma nova tentativa de devorar o porquinho é iniciada pelo lobo. Nesse novo processo de degradação, o objetivo é entrar na casa de tijolos pela chaminé. Novamente, o porquinho é mais esperto e põe um caldeirão com água fervente na lareira. O lobo cai no caldeirão e é comido pelo porquinho.

Apesar de clássico, o texto de Jacobs é pouco conhecido, especialmente o fato de os dois primeiros porquinhos terem sido comidos. Os vários recontos e adaptações, muitos deles pautados pela amenização da crueldade e violência, poupam o leitor das duas devorações. O mesmo se dá no livro de *Os 33 porquinhos*, de Torero, mas interessa aqui a exploração visual e multitemática dos demais elementos da história clássica.

A aproximação de um reconto contemporâneo com o conto clássico leva em consideração que a interpretação da obra literária se beneficia da leitura que as compare e as coloque em diálogo, buscando alargar a compreensão crítica sobre elas. Tal procedimento se sustenta pela dinâmica própria da literatura, que se dá em meio ao diálogo constante entre textos, formando uma espécie de continuação permeada por espelhamentos, trocas, desacordos e reinvenção. Nesse sentido, todo autor estaria dialogando com os escritores anteriores e contemporâneos a ele. Essa perspectiva comparatista aborda a obra literária tendo em vista a intertextualidade, conceito articulado por Julia Kristeva (1975), no final dos anos de 1960, ao retomar o que Bakhtin (2005) chamou de dialogismo, nos anos de 1920.

O teórico russo, em estudo sobre a literatura de Dostoiévski, propõe que todo enunciado é constituído de outros, sejam eles pertencentes ao passado ou presente. Julia Kristeva retoma o trabalho de Bakhtin para formular o conceito de intertextualidade, quando postula que “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto” (KRISTEVA, 1975, p. 64).

Nesse escopo as ideias de influência, fonte e originalidade ficam relativizadas, como pontua Perrone (1990). E, de fato, o que se busca não é estabelecer a obra de Jacobs como ponto de partida ou a de Torero como ponto de chegada, mas sim interpretar aspectos caros a essas prosas que se espelham de modos diversos e podem colaborar com as práticas de leituras e formação de leitores.

A intertextualidade aqui indicada explicita-se mais evidentemente na forma paródica, que para Affonso Romano de Sant’Anna “vem se tornando cada vez mais presente nas obras contemporâneas”, ela é “um efeito sintomático de algo que ocorre com a arte de nosso tempo”. Segundo ele a atualidade vê surgir “a paródia como efeito *metalinguístico* (a linguagem que fala sobre outra linguagem), e [...] é possível distinguir não apenas uma paródia de textos alheios (*intertextualidade*) como uma paródia dos próprios textos (*intratextualidade*)” (SANT’ANNA, 2003, p. 7-8).

A paródia, por meio do humor, da ironia, suscita a reflexão. Efeito que em *Os 33 porquinhos* está presente nos diferentes nomes dos leitões, nas relações com os materiais escolhidos para construir as moradas e, ainda, na programação visual do livro que convida ao desmonte do mesmo, ou seja, uma leitura que também se faz na desconstrução da ordem literalmente, como veremos adiante.

De acordo com Colomer, o humor é o recurso de distanciamento mais utilizado na narrativa infantil e juvenil. A partir da década de 1970, esse traço foi percebido com maior frequência nas obras, e se tornou uma das mais relevantes características da literatura para crianças e jovens. “O humor, que foi classificado como inovador em relação à tradição, deriva da atitude de jogo literário e de ampliação da permissividade social (...)” (COLOMER, 2002, p. 339). Observamos que a paródia é utilizada em Torero para tirar as personagens do lugar previsível e atribuir-lhes novas características e ações.

Nesse sentido já nos advertem Maria José Palo e Maria Rosa D. Oliveira (1998, p. 55) que “O riso é uma forma popular de subverter padrões; os chistes e as piadas confirmam isso”. Segundo as autoras a paródia passou a ser muito utilizada a partir da década de 1980 e persiste até nossos dias:

(...) essencialmente dialógica por operar no mínimo com duas vozes ou duas matrizes textuais simultaneamente: aquela que é objeto da ação de inversão paródica e aquela que realiza propriamente essa reversão. Não se trata de anular uma pela outra, mas de mantê-las vivas simultaneamente no mesmo espaço narrativo, no diálogo conflitante e

tenso dos contrastes. Diálogo no qual o leitor é essencial para atualizar essa operação paródica na relação opositiva entre o modelo passado e a nova versão presente. (PALO; OLIVEIRA, 1998, p. 55-56)

Com essas questões do diálogo textual no horizonte, passamos agora a detalhar *Os 33 porquinhos* para depois sugerir algumas práticas de leitura.

Novas moradas, novas leituras

Em sua versão, Torero, Pimenta e Edu (ilustrador) já preveem a multiplicação de versões desde o título: *Os 33 Porquinhos*. E – apesar de manter a ideia do título original, que não destaca a presença do antagonista, o Lobo Mau – a primeira página do livro é dedicada a ele, ou melhor, a eles, pois, da mesma forma que os porquinhos foram multiplicados por 33, o lobo também agora são 11 lobos.

Quando o leitor abre o livro o que ele primeiro vê são retratos dos lobos, a maioria mais para “lobo bobo” que para lobo mau, até porque a personagem sofre várias degradações e em nenhuma das onze versões tem um desfecho a seu favor. Outro detalhe dessa página já antecipa a proposta de leitura do livro: os retratos dos lobos maus não aparecem em ordem análoga à entrada deles no decorrer do livro e cada porta-retrato tem uma moldura diferente, remetendo o leitor para vários contextos. Assim como cada lobo é único, o que os une é o destino – perseguir e ser enganado pelos porquinhos.

Na primeira página temos contato com a história original, de modo linear e com certo suspense no final:

Era uma vez três porquinhos.
Eles viviam felizes e sossegados na casa de sua mãe.
Um dia, quando já eram crescidos, resolveram andar pelo mundo.
Eles passearam, passearam e passearam. Quando se cansaram de passear, decidiram que estava na hora de construir uma casa.
Os três começaram a conversar sobre a construção, mas deu a maior briga, porque cada um queria que a casa fosse de um jeito.
Então eles se separaram e cada um construiu a sua casa.
(TORERO, 2012, s/n)

A partir dessa introdução, as histórias aparecem em páginas duplas, do lado esquerdo encontramos o texto e do lado direito as ilustrações. No entanto, as páginas são cortadas em três tiras de nove centímetros de comprimento, cada uma fazendo surgir 36 tiras que apesar de costuradas no livro emprestam a ele um elemento de constante mudança e fragmentação. Na primeira filipeta, o leitor pode estabelecer relações com o autor e as diferentes histórias quando lê: “você pode ler esta fábula de várias formas”. A segunda completa: “é só brincar de

misturar as tirinhas...”, e a terceira filipeta convida para a brincadeira – “...que a história fica sempre diferente.”

Diferente, igual e múltipla. Vejamos por quê.

Diferente

Em cada história temos, além de uma identidade visual diversa (uma cor de página para cada folha dedicada ao texto e ilustrações variadas para cada conto), nomes diferentes para cada porquinho, sendo que o lobo mau é sempre e somente “Lobo”.

Os nomes dos diferentes porquinhos e as ilustrações variadas estão determinados pelos múltiplos materiais que os leitões utilizam para se inspirar e construir suas moradas.

Na primeira história (seguindo uma ordem que na verdade não existe, pois a leitura pode ser aleatória) temos os cortes da carne suína como referência para os nomes das personagens, remetendo ao famoso apetite do Lobo: Pernildo, Bisteco e Zé Toucinho. Os materiais para casa são os mesmos da história tradicional: palha, gravetos e tijolos.

Na segunda narrativa, vem a referência das formas geográficas. Rotundo, que faz uma casa de vidro redonda, facilmente quebrável. Renatângulo, com uma instável casa em forma de retângulo colocado de pé. E Quadratus, cuja residência tem a forma de um quadrado.

Na terceira, há as estações do ano, com belíssimas ilustrações. Neste sentido, há relações entre os materiais para construção das moradias e as estações do ano, por exemplo, Outônio usou folhas secas; Florípedes, rosas da romântica primavera. No entanto, os dois porquinhos acabaram sem casa, abrigados na sólida morada de Gelópidas, que construiu um iglu.

Na sétima, a brincadeira é com a noção de altura e de anagramas. Árvaro faz seu abrigo em cima de uma árvore (o trocadilho se dá com a pronúncia da letra “r” no interior dos estados de São Paulo e Minas Gerais, onde se diz Álvaro como “Árvaro”, o que leva a “àrvore”). Tal morada não era alta o suficiente para manter o Lobo longe. Então Árvaro segue para a casa de Dumont que construiu seu lar no cume de uma montanha, ou monte, que também não funcionou para manter o lobo afastado. O desfecho se dá quando ambos vão para casa de Ápolo, que vivia em uma estação espacial. Conexões possíveis com Apollo 11, a primeira espaçonave da NASA a pousar em solo lunar, em 1969.

Os materiais utilizados pelos porquinhos dão unidade à história que está sendo contada. É o caso da nona versão, que traz o paradigma dos brinquedos. Cartatau fez do baralho sua casa, que não deu certo. Legônidas usou as peças do Lego, também ruiu. Todos se refugiaram na Torre de Pisa, na Itália, onde morava o terceiro porquinho, Sporcaccione. Novamente o jogo com os nomes próprios brinca com anagramas, pois Sporcaccione contém a palavra porca e

significa sujo, sujeira, em italiano, termos associados ao porco. Nesta narrativa, o Lobo é preso, pois tenta derrubar a Torre de Pisa e é punido por se tratar de um patrimônio da humanidade. Aos leitores é dada oportunidade de conhecer e discutir a importância e relevância histórica e cultural de um país ou região.

Nessa brincadeira de palavras, imagens e conteúdos, chegamos à última página que diz: “O Lobo soprou os originais deste livro, mas os porquinhos conseguiram catar todas as folhas, e ele foi impresso em São Paulo, em novembro de 2012, nas oficinas da Geográfica, para a Editora Objetiva” (TORERO, 2012, s/n). Uma tentativa de unificar os fragmentos, inserindo os protagonistas como responsáveis pela retomada da narrativa e produção do livro em questão – *Os 33 porquinhos*. Recurso que também referencia a metalinguagem, pois chama a atenção para o objeto livro e propõe novas leituras.

Esse encontro do humor e da metalinguagem na esteira de um conto clássico que está sendo rerepresentado torna o recurso da intertextualidade e da paródia ainda mais evidente.

Igual

Além da mesma matriz material utilizada em cada história, as cores das páginas que abrigam o texto também são referências para uma leitura mais linear, pois cada conto tem sua cor, favorecendo assim a identidade visual de cada um deles. Outro fato de unidade é a lógica do valor crescente dos materiais. O conto sempre vai do material mais fraco para o mais forte, acompanhando a história original.

No nono conto, por exemplo, a areia é o ambiente de base para a construção das casas, ela forma o solo, mas cada um encontra uma solução para morar nesse habitat. Granulfo construiu um castelo de areia, ficou lindo, mas o Lobo facilmente o derrubou. Pigmaleão (novamente anagramas com o nome dos porquinhos, que aqui aparece em inglês, *pig*) morava na areia da praia em uma barraca de camping, também destruída pelo Lobo. E Quepórcs, que morava no meio de deserto, optou por uma grande esfinge, forte e impenetrável, como um enigma.

Múltipla

Através das tiras de textos a criança pode orientar sua leitura, servindo-se de qualquer tira de ilustração, inclusive misturando os paradigmas nominais, materiais e imagéticos, pois a lógica central (fugas dos moradores das casas mais fracas para a casa mais resistente e a absoluta derrota do Lobo) se mantém na multiplicidade, a qual favorece a repetição, ação muito do gosto das crianças menores, que vem disfarçada pela possível desordem da leitura.

O texto oferece multiplicidade aos modos de ler, bem como são vários os assuntos tratados. Com ele é possível abordar conteúdos das ciências exatas (com os contos das formas geométricas, das alturas crescente, da árvore até

o espaço, da Torre de Pisa), biológicas (conto das estações do ano, o conto da areia) e das humanas. Nessa área gostaríamos de sublinhar dois contos. Um que trata de questões sociais, mais voltados para os temas transversais da Sociologia, História e Geografia Humana. E outro na área das Letras, como o tema da intertextualidade.

Sobre as questões sociais: o sexto conto adota uma perspectiva importante para as fábulas: ressaltar a sabedoria das personagens humildes. Lorde Bacon era riquíssimo, mandou construir uma mansão maravilhosa, mas a porta era feita de um material fininho e o Lobo entrou. Suinélson morava num castelo, mas era distraído e, na hora de levantar a ponte levadiça, ela enguiçou e o Lobo entrou com facilidade. Já Joca Leitão (enquanto os outros nomes fazem referências à aristocracia, esse remete ao homem do campo) morava em um chiqueiro:

A princípio seus dois irmãos não quiseram sujar os pés. Porém, ouvindo os uivos do Lobo, pensaram: “É melhor ser um imundo vivo do que um limpo morto”, e pularam na lama do chiqueiro.

Quando o Lobo viu os três porquinhos imundos, disse: “Bah, eles estão tão sujos que até perdi a fome!”, e foi embora.

E até hoje os três vivem felizes e enlameados no chiqueiro de Joca Leitão.

(TORERO, 2012, s/n)

Essa narrativa evidencia a sabedoria popular e a quebra de paradigmas sociais associados ao humor.

Cabe ainda destacar um último aspecto, mas não o último contido no livro, pois esse apresenta várias possibilidades de interpretação, o da intertextualidade no âmbito das Letras e da metaficção (quando o livro fala de outros livros).

No quarto conto, Cacau comprou uma casa de chocolate que “pertencia à bruxa que queria comer João e Maria (mas isso é outra história)”, não deu certo e houve a fuga para a casa de Barrentinho, o qual “tinha comprado a casa da avó da Chapeuzinho Vermelho (isso também é outra história)”, o Lobo também a destruiu. Foram então para a casa adquirida por Bacorinho dos Sete Anões. A morada era muito forte, conforme afirma a fama de precavidos dos Sete Anões. O Lobo soprou, mas não conseguiu derrubar, apenas ficou com muita fome: “[...] ele viu uma maçã por ali, para seu azar, era a maçã envenenada da Branca de Neve. O Lobo caiu num sono profundo e só se um príncipe beijá-lo (o que parece bem difícil) é que ele acordará de novo” (Torero, 2012, s/n).

A referência a outros contos, se mediada e apresentada pelo professor, aumentará o repertório textual dos leitores em formação. Dessa maneira, estabelecendo relações com outros textos, ficará mais fácil compreender a narrativa em questão.

Com proposta de ampliação, construção de repertório textual e cultural, a discussão do conto tradicional e do reconto pode permitir aos alunos que acionem as informações que já têm sobre tais narrativas, mas também sobre a estrutura das mesmas. A seguir, delinearemos práticas educativas possíveis para o trabalho com alunos em sala de aula.

Motivação e prazer nas práticas em sala de aula

Uma característica marcante do conto de fada é o fato de ele ser uma narrativa atemporal, nele não há nenhuma referência ao tempo em que ocorreu a história, as histórias começam com expressões como: era uma vez, em um lugar muito distante, no tempo em que os animais falavam, entre outras. Essas expressões dão ao leitor a impressão de que essa história pode ter acontecido há muito tempo, ou há poucas semanas.

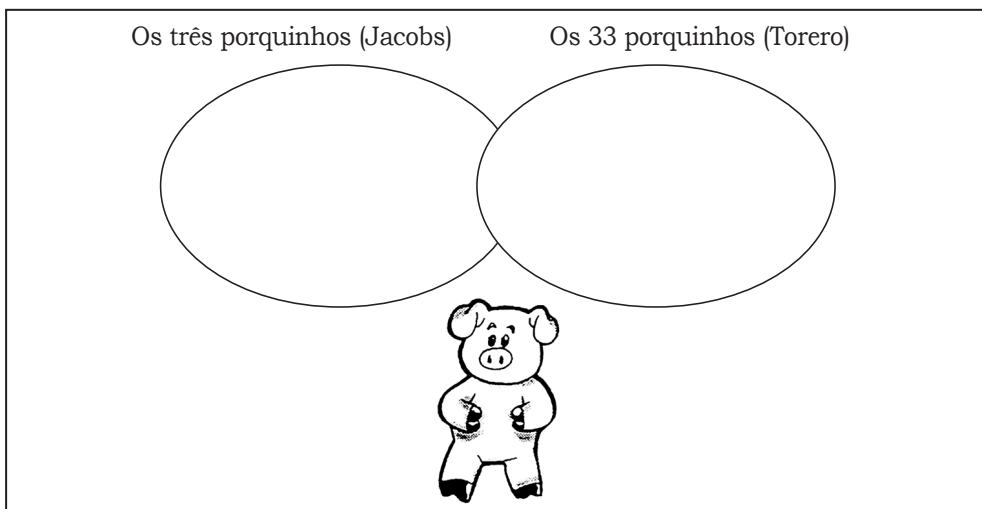
O conto de fada se caracteriza também por sua natureza espiritual/ética/existencial. No conto de fada, o homem conta sempre com uma ajuda mágica, que o auxilia a realizar seus sonhos e ideais. Coelho (2000) aponta que a ajuda mágica provém de talismãs, fadas, varinhas mágicas etc., estes recebem o nome de mediadores; mas no conto de fada não existe apenas a bondade, nele a maldade é representada pelos opositores, que são gigantes, bruxas, feitiçeiros e seres maléficos.

Uma das vantagens dos contos de fadas para se trabalhar em sala de aula é sua estrutura, ressaltando a existência da luta do bem (representado pelo herói / porquinhos) contra o mal (representado pelos inimigos do herói / Lobo(s) Mau(s)).

Como já discutimos anteriormente, as narrativas d'*Os três porquinhos* e *Os 33 porquinhos* permitem ao docente explorar diversas características dos contos. Discutir as diferentes moradas, a resistência dos materiais, explorando todas as possíveis estratégias de leitura: conexões (texto/texto, texto/leitor), inferências e visualizações. Compartilhar e permitir que os alunos demonstrem seus sentimentos e as compreensões que tiveram das duas histórias é essencial para que o professor entenda o percurso da criança enquanto leitora.

Depois da leitura e das verificações de compreensão do texto, o docente pode propor um momento de produção de texto. Para o diálogo entre as duas obras sugerimos a produção textual de uma reescrita, que, de acordo com Sant'anna et al. ([200-?]), é uma produção com apoio, uma versão pessoal de um texto fonte.

Para início da escrita o professor pode sugerir um gráfico organizador cujo objetivo é fazer que os alunos, seja individualmente ou em pequenos grupos, comparem as duas histórias. Retomar com as crianças os elementos do texto narrativo é uma boa ideia, pois nos gráficos os discentes podem comparar: o espaço das narrativas, as personagens e as diferentes ações e desfechos.

Gráfico organizador – Comparação entre narrativas

Fonte: as autoras

Ao final da elaboração e preenchimento do gráfico, os alunos têm resumidamente a síntese de ambas as narrativas. O texto comparativo, escrito dentro do gráfico organizador permite que as crianças visualizarem suas comparações e se inspirem para a reescrita que está por vir.

Na sequência o professor pode pedir para que os discentes planejem um texto, que deve ser uma reescrita a partir das narrativas trabalhadas em sala: *Os três porquinhos*, de Joseph Jacobs, e *Os 33 porquinhos*, de Torero. Neste sentido, reescrever um texto está no fato de provocar o diálogo entre o sujeito-leitor com os textos anteriores e o produto a ser criado, possibilitando um relacionamento mais interativo com seu próprio texto.

Uma atividade possível é a “Salada de Contos” – para tal proposta o professor pedirá para que as crianças selecionem elementos do gráfico organizador pertencente às duas histórias (a de Jacobs e a de Torero) e misture-os uns aos outros. As possibilidades são para produção de várias novas histórias: porquinhos misturados, casinhas de diferentes materialidades, tentativas do lobo certas ou duvidosas, mas, com certeza, a imaginação e criatividade infantil podem abrir espaço para tantas narrativas engraçadas e gostosas, do ponto de vista a produção escrita. Ou seja, o aluno se verá motivado para escrever e criar um novo texto – a partir dos dois lidos e trabalhados pelo professor.

Os alunos terão a oportunidade de inventar transformando em palavras o que chamamos de matéria literária e o que para eles será “uma salada de porquinhos e moradas”.

Referências

- AGUIAR, V. T. de. Do conto ao reconto: uma viagem ao presente. AGUIAR, V. T. de; MARTHA, A. A. P. (Orgs.). *Conto e Reconto: das fontes à invenção*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 48- 56.
- BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoievski*. Trad. Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- BETTELHEIM, B. *Psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- BONAVENTURE, J. *O Que Conta o Conto?* São Paulo: Edições Paulinas, 1992. (Coleção Amor e Psique)
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *Vários escritos*. 5. Ed. Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2011.
- COELHO, N. N. *Literatura infantil: teoria – análise – didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- _____. *O Conto de Fadas: símbolos, mitos e arquétipos*. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2003.
- COLOMER, T. *A formação do leitor literário*. São Paulo: Global, 2002.
- COSSON, R. *Letramento Literário: Entre a teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- FERREIRO, E. Alfabetização e cultura escrita. Entrevista concedida à Denise Pellegrini In *Nova Escola – A revista do Professor*. São Paulo, Abril, maio/2003, p. 27-30.
- JACOBS, J. *Os três porquinhos*. Trad. Vera Braga Nunes. *O mundo da criança*, Rio de Janeiro: Delta. (vol. 3)
- KLEIMAN, A. B. *Os significados do Letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KRISTEVA, J. *Introdução à semanálise*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- MACHADO, A. M. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- MACHADO, Z. V. *Entrevista sobre letramento literário*. Disponível em: <http://www.escriitabrazil.blogspot.com/2008/07/letramento.html>. Acesso em 05 maio 2016.
- PALO, M. J.; OLIVEIRA, M. R. D. *Literatura infantil voz de criança*. 3. Ed. São Paulo: Ática, 1998.
- PERRONE-MOISÉS, L. *Flores da escraivaninha*. São Paulo: Campanha das Letras, 1990.
- PROPP, V. *As Raízes do Conto Maravilhoso*. Trad. Rosemary Costhek Abílio e Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- TORERO, Roberto. *Os 33 Porquinhos*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- SANT'ANNA, A. R. *Paródia, Paráfrase & Cia*. 7. Ed. São Paulo: Ática, 2003.
- SANT'ANNA, E. M. et al. *Reescrita: um caminho para produção autônoma de textos. Além das letras, [200-?]*. Disponível em: http://www.alemdasletras.org.br/biblioteca/material_formadoras/Reescrita_um_caminho_para_a_producao_autonoma_de_textos.pdf >. Acesso em: 13 maio 2016.
- TFOUNI, L. V. *Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada*. São Paulo: Cortez, 2006.