**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS COMPARADOS DE LITERATURAS DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

ELEUSA JENDIROBA GUIMARÃES

**As formas do medo em literaturas infantil/juvenil
de língua portuguesa: da exemplaridade à busca de
alternativas para a superação**

Versão Corrigida

**SÃO PAULO
2010**

ELEUSA JENDIROBA GUIMARÃES

**As formas do medo em literaturas infantil/juvenil
de língua portuguesa: da exemplaridade à busca de
alternativas para a superação**

Dissertação apresentada à Faculdade de
Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo como um dos
pré-requisitos para a obtenção do título de
Mestre em Estudos Comparados de
Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientador: José Nicolau Gregorin Filho

**Versão Corrigida – O original se encontra disponível no Departamento de
Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa**

SÃO PAULO

2010

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

FICHA CATALOGRÁFICA

Guimarães, Eleusa Jendiroba

As formas do medo em literaturas infantil/juvenil de língua portuguesa: da exemplaridade à busca de alternativas para a superação. São Paulo, 2010.

p.: il.; 30 cm

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Área de Concentração: Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientador: Gregorin Filho, José Nicolau

1. Literatura infantil; 2. medo; 3. comportamento; 4. sociedade; 5. libertação.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Aluno: Eleusa Jendiroba Guimarães

Título: As formas do medo em literaturas infantil/juvenil de língua portuguesa: da exemplaridade à busca de alternativas para a superação.

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de Mestre em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Dedicatória

*Aos meus eternos meninos, Gabriel e
Guíherme.*

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido, pela compreensão.

Ao meu filho, por entender minha ausência.

À minha irmã gêmea, pela coragem.

Ao meu pai, pela companhia.

À minha mãe, por me ensinar tanto.

Aos meus irmãos e sobrinhos, pelo apoio.

Ao meu orientador, pela confiança, paciência e sabedoria.

À Universidade de São Paulo, pela oportunidade ímpar.

Ao Departamento de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa, pela descoberta.

Aos amigos de alma e de luta, pela confiança.

A Deus, pela vida e por colocar todas essas pessoas em meu caminho.

*Porque há para todos nós um
problema sério... Este problema é o
medo.*

António Cândido

RESUMO

GUIMARÃES, E.J. **As formas do medo em literaturas infantil/juvenil de língua portuguesa: da exemplaridade à busca de alternativas para a superação.** p. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

Este trabalho visa a analisar algumas formas do medo na literatura infantil e juvenil de língua portuguesa, com base nos Estudos Comparados de Literatura. Para tal, serão utilizados conceitos como polifonia, dialogismo, intertextualidade e prática social, reveladores de mudanças na forma de se tratar o medo desde a utilização dos mitos, pelos povos primitivos, passando pela didática comportamental dos textos exemplares e culminando na pedagogia da superação em textos modernos. O tema revelou-se interessante para um trabalho de pesquisa, visto ser um ingrediente sempre presente na vida humana, desde a infância, quando as narrativas são de fundamental importância para a construção da alteridade na criança, assim como para revelar a realidade social na busca por transformação e liberdade. A escolha do *corpus* promoveu a divisão do estudo em duas etapas: a primeira, analisando-se textos exemplares, constatando-se o medo como inibidor de comportamentos socialmente indesejáveis, com as obras *Chapeuzinho Vermelho*, conto de Charles Perrault, e *A mãe canibal e seus filhos*, conto popular africano adaptado por Júlio Emílio Braz; a segunda, estudando-se textos modernos, caracterizados pela busca do novo, incentivando a transgressão, cuja análise centra-se nas obras *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque, *O gato e o escuro*, do moçambicano Mia Couto e *O gatinho Nicolau*, *Chapeuzinho Vermelho e o Lobo*, de Aurélio de Oliveira.

Palavras-chave: Literatura infantil; medo; comportamento; sociedade; libertação.

ABSTRACT

GUIMARÃES, E.J. **The forms of fear in infant/juvenile literatures in Portuguese: the exemplary to the search for alternatives to the overcome.** p. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

This paper aims to analyze some forms of fear in children's books and juvenile literature in Portuguese, based on the Comparative Studies of Literature. This will be used as concepts polyphony, dialogism, intertextuality and social practice, revealing changes in the way of dealing with the fear from the use of myths, by primitive people, through didactic behavioral from example texts, and culminating in the pedagogy of resilience in modern texts. The issue has proved useful for research work, since it is an ever-present ingredient in human life, from childhood, when the narratives are of fundamental importance for the building of the another representation of child as well is to reveal the social reality in the quest for freedom and transformation. The choice of the corpus promoted a division of the study into two stages: first, analyzing example texts, confirming the fear as an inhibitor of socially undesirable behaviors, with the works of *Chapeuzinho Vermelho* by Charles Perrault, and *A mãe canibal e seus filhos*, african folk tale adapted by Julio Emilio Braz; the second, studying modern texts, characterized by the pursuit of new, encouraging the transgression, whose analysis focuses on works *Chapeuzinho Amarelo*, by Chico Buarque, *O gato e o escuro*, by mozambican Mia Couto and *O gatinho Nicolau*, *Chapeuzinho Vermelho e o Lobo*, from Aurelio de Oliveira.

Keywords: Juvenile literature; fear; behavior; society; liberation.

SUMÁRIO

1- APRESENTAÇÃO	13
2- ASPECTOS TEÓRICOS.....	20
2.1. Literatura comparada: resgate de alguns momentos.....	21
2.2. Produção X repercussão	24
2.3. Algumas vozes da teoria: monologismo, polifonia, dialogismo, intertextualidade e práxis.....	34
2.4. O mito e a verdade do homem	45
2.5. Mito: uma estrutura que se repete	54
3- CONTOS POPULARES: O MEDO E O DIDATISMO	70
3.1. A História, a infância e a família	71
3.2. A França e o século XVII	84
3.3. Medo, exemplaridade e educação.....	86
4- TRANSFORMAÇÃO DO MEDO - LIBERTAÇÃO	103
4.1. Conto: muito mais que uma simples narrativa	104
4.2. Histórias de África.....	107
4.3. O amarelo muda o tom da história.....	112
4.4. Enfrentamento: a compreensão do medo.....	117
4.5. Conto: o retorno dos mitos.....	132
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	140
6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	146
7. ANEXOS	152

1- APRESENTAÇÃO

Em sua caminhada, o ser humano é incentivado a projetar os acontecimentos de sua vida. Quando um projeto muito esperado se realiza num trabalho, o sentimento é algo indescritível.

Para que este trabalho se realizasse, houve um caminho com a literatura moldado por partes: a graduação há algum tempo; depois a mudança de área longe da educação; a especialização, quando foi redescoberto um caminho nas asas da educação como professora, o que levou à decisão de voltar a estudar e atualizar conhecimentos; o Mestrado e o encontro com a Literatura Infantil e Juvenil, coroando um percurso conduzido por muitos que estiveram a postos em todos os momentos e, principalmente, pelo amigo e orientador Prof. Dr. José Nicolau Gregorin Filho, com sua maneira peculiar de induzir os alunos aonde eles podem chegar, ao invés de definir caminhos.

Chegando à Universidade de São Paulo (USP) com um propósito bem definido, houve o receio de que a graduação há tantos anos não fosse suficiente para chegar aos objetivos propostos. Porém, a base para o trabalho começou a se formar nas disciplinas cursadas como aluna especial, fortalecendo-se a vontade e a capacidade para tal.

Traçadas as preliminares de um trabalho com contos populares, em especial *Chapeuzinho Vermelho* (numa das disciplinas cursadas inicialmente), aliaram-se a experiência e o conhecimento, fatores primordiais para as análises pretendidas.

Foi um assunto muito prazeroso desvendar temas e autores de outras literaturas da mesma forma fascinantes, indicando os Estudos Comparados de Literatura como uma postura muito eficiente para o trabalho.

Levados pelo intrigante mundo dos contos maravilhosos, os estudos enveredaram-se pela história, promovendo a descoberta da literatura como um dos seus caminhos para a vida e para a perpetuação de mitos e ideais de um homem em eterna transformação, e foi a partir da ideia da prática social que o

tema do trabalho tomou mais força: as diferentes formas do medo assumidas pela literatura infantil e juvenil.

Com olhar de fascínio, resgataram-se contos da tradição oral, a forte presença de mitos e sua aparente fusão com a estrutura dos contos, tornando-os atemporais, revelando detalhes de culturas e de crenças fundamentais para a estruturação da sociedade, sem falar da expressão artística e linguística que caracterizam a literatura. A comparação com obras literárias de outras culturas revelou essa estrutura também em contos populares africanos, e assim se estabeleceu o rumo a ser percorrido pelo trabalho.

Nesses termos, os conhecimentos adquiridos nos Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa responderam pelo processo de escolha das obras a serem estudadas. Pontos importantes guiaram o estudo, como o momento de produção das obras, seus objetivos, seu público-alvo e sua aceitação, o que as torna diferentes em cada época. Foi também pesquisada a história da infância para que se pudesse compreender o papel aqui estudado da literatura infantil e juvenil, ora provocando o medo, ora como formadora, mas desde muito tempo considerada importante na educação dos pequenos, qualquer que fosse seu objetivo, visto a educação não ser o único.

Os mitos revelaram sua importância na compreensão de ideias subjacentes às narrativas, de modo a prenunciar estruturas que possibilitaram ao homem o domínio e a compreensão metafórica do seu mundo numa época tão distante de nós, quando o conhecimento era um componente da vida muito diferente do que se tem hoje, pela transformação ocorrida durante os tempos.

Conduzindo o estudo, a estrutura dos contos teve um forte apelo na apresentação de histórias e personagens com um mesmo objetivo, com condutas semelhantes e ambientes parecidos, além da simplicidade também encontrada nos mitos. Para essa parte do trabalho foram de decisiva importância os estudos de Propp (2002), Eliade (2007) e Jolles (1930) a esse respeito.

Desde trabalhos desenvolvidos durante as disciplinas e para a participação em congressos, as vozes do texto e o dialogismo de Bakhtin

(2002) despertaram para características aparentes em textos exemplares e outros desenvolvidos com vistas ao enfrentamento de situações novas. Por meio desses conceitos, os estudos se fixaram na apresentação dos textos destinados a provocar o medo para convencerem crianças a não desobedecerem à ordem social, em contraposição a textos que induzem crianças a seguirem em frente diante do novo, utilizando o que têm de conhecimento, sendo nos dois casos analisada a utilização do medo para o sucesso dessas ações.

A relação das histórias com narrativas da tradição oral, e dessas com temas desenvolvidos nos mitos primitivos fizeram pensar na intertextualidade como uma via de mão dupla: para a autoria, quando remonta textos e ideologias já visitados para a produção do intertexto; para a recepção, quando lança mão de conhecimentos pré-existentes.

A ideia de utilização dos contos na educação trouxe uma visão da importância da literatura para crianças e jovens anterior ainda à consciência de infância, mostrando o homem como produtor e, ao mesmo tempo, utilizador desse instrumento.

Nesse raciocínio, baseiam-se os objetivos deste trabalho: analisar as formas de utilização do medo nas narrativas infantis, desde aquelas que sugerem mitos conhecidos, bem como novas histórias, tendo como ponto principal a maneira como esse sentimento é exposto, como ferramenta de exemplaridade e de comportamento ao apresentar-se como recurso pedagógico, ou como fator de desenvolvimento da criança a partir do enfrentamento. Serão utilizados como fundamentação teórica os Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa e os estudos sobre a Literatura Infantil e Juvenil, apresentando características sociais do momento de produção de cada obra em relação ao desenvolvimento da criança.

Voltando-se o olhar para detalhes como época social e histórica, público-alvo e cultura da infância, serão percebidos na estrutura das histórias a utilização do maravilhoso, do fascinante mundo mágico e das ambiências.

Também serão apresentadas algumas inferências sobre a possível interiorização por parte dos pequenos leitores/ouvintes caracterizada pelas histórias infantis, tratando-se principalmente de contos com os quais eles estabelecem uma relação pessoal, procurando nas narrativas um caminho ou mesmo uma explicação para situações de vida que se vestem de outras roupas, mas remexem sempre nos mesmos questionamentos humanos.

Como *corpus* do trabalho, foram cuidadosamente escolhidas para a primeira parte as obras *Chapeuzinho Vermelho*, de Perrault (1989 e 1997), sendo uma obra escrita em prosa e outra em verso, e *A mãe canibal e seus filhos*, conto popular africano adaptado por Braz (2008).

Nessas duas obras, crianças são engolidas por se arriscarem a buscar aquilo que ultrapassava o limite imposto pela sociedade: no primeiro caso, uma menina conversa com um lobo e é engolida por ele, o que se repete com sua avó; no segundo caso, filhos são engolidos pela mãe, que sabiam ser canibal. Nos dois casos, busca-se revelar a utilização do medo como recurso pedagógico em vista da ausência do medo nas personagens. Elas seguem seu caminho e enfrentam os perigos, porém o medo deve servir de advertência aos ouvintes.

Na segunda parte, serão analisadas mais três obras: *Chapeuzinho Amarelo* (BUARQUE, 2010), consagrado compositor e escritor brasileiro, propondo uma postura de enfrentamento do medo para vencê-lo; o conto *O gato e o escuro*, do escritor moçambicano Couto (2008), trazendo o medo como algo a ser compreendido e superado, sentimento assumido também pelo autor da obra; o conto *O gatinho Nicolau, Chapeuzinho Vermelho e o Lobo*, do autor brasileiro Oliveira (1995), onde se vê um gatinho no papel de uma criança, repensando a história de *Chapeuzinho Vermelho* dos irmãos Grimm (2000), fazendo a ela críticas e extraindo humor daquilo que lhe parece absurdo.

Reafirmando a utilização das histórias em diferentes épocas, serão apresentadas mudanças nas narrativas, sendo as personagens salvas, mesmo em desobediência ou discordância com o comportamento adequado, revelando

consciência no que diz respeito à infância, à família, ao papel do pai salvador ou do macho protetor.

Para se perceberem tais diferenças, um traçado da história foi feito para se entender a razão dos diferentes objetivos dos textos. Pretende-se demonstrar a importância da literatura, aliada do homem em sua caminhada, no registro de formas diferentes de se lidar com diversos assuntos e sentimentos, dentre eles o medo, sendo essas diferenças mostradas em diferentes literaturas.

Além da concepção de arte e fenômeno de linguagem, a literatura infantil proporciona também aspectos educacionais e pedagógicos e, para compreendê-los, o estudo sobre a prática social será primordial nas análises feitas no presente trabalho, fazendo-se uma reflexão sobre a passagem da exemplaridade à busca de alternativas de superação. Assim, a partir de informações presentes no texto relacionadas ao momento social em que as histórias são criadas, o perigo e o sofrimento transformam-se em aliados na formação da criança no sentido de fazê-la enfrentar situações difíceis com maior segurança, postura refletida nas histórias atuais, cujas formas de medo canonizadas pela literatura de séculos anteriores passam a ser desconstruídas e utilizadas de maneira bem diferente, o que se pretende demonstrar neste estudo.

O mundo se transforma, as sociedades se transformam e a literatura segue com a história; a literatura infantil e juvenil acompanhou de forma abrangente a transformação da educação, das formas de utilização da linguagem e da expressão artística junto ao universo infantil.

Em resumo, pode-se perceber que as histórias infantis tratam de temas envolvendo o ser humano em toda a sua plenitude, não só a criança. Além da aventura peculiar a elas e fator considerado indevidamente como o ponto principal de muitas recomendações de leitura, as histórias apresentam elementos verdadeiramente representativos na vida humana, uma mistura de sentimentos: contradições, amor, medo, a luta do bem contra o mal, a verdade

contra a mentira, e a necessidade de domínio, elementos com os quais o homem sempre conviveu.

Contar histórias é um ato prazeroso, pois alimenta a vida interior das pessoas que as ouvem, fazendo com que as imagens míticas promovam uma íntima relação com os mistérios humanos e situações diversas da travessia pela vida, na tentativa de responder a questões que acompanham o homem nos lugares mais escondidos de sua existência.

Não se pode deixar de analisar a importância do narrador em cada uma dessas épocas estudadas, tratando diferentemente cada público em vista da forma necessária e escolhida quando o objetivo é lidar com o medo nas narrativas.

O estudo das obras escolhidas pode mostrar como o medo, portanto, passa a ser necessário para a caminhada em direção à coragem, à condição de superação e de crescimento, fruto da experiência, e que hoje passou a ser uma preocupação para pais e educadores, ajudados pela literatura.

Uma sociedade que teceu mitos tangenciando a condição humana, hoje se apoia neles para continuar seu caminho, um caminho histórico. É a literatura correndo nas veias da transformação social.

Dentro de um campo tão vasto, projetos antigos se transformaram e agora vislumbram a transgressão do limite previamente estabelecido, buscando sempre novos estudos, fontes de pesquisa tão abundantes e ao mesmo tempo prazerosas dentro da literatura infantil e juvenil.

2. ASPECTOS TEÓRICOS

2.1. Literatura comparada: resgate de alguns momentos

Carvalho (2006) abre uma de suas obras destinadas ao estudo da Literatura Comparada de forma a chamar a atenção pela simplicidade, e ao mesmo tempo pela complexidade oferecidas por ela:

À primeira vista, a expressão 'literatura comparada' não causa problemas de interpretação. Usada no singular mas geralmente compreendida no plural, ela designa uma forma de investigação literária que confronta duas ou mais literaturas.¹

A simplicidade deve-se aos termos utilizados e sua conceituação, a exemplo do verbo comparar, cujos sinônimos podem ser facilmente localizados, como “examinar em conjunto”, já reiterando a ideia de plural à qual se remete a autora.

A complexidade forma-se quanto ao uso da expressão “à primeira vista”, mostrando posteriormente, em virtude de a literatura comparada apresentar uma diversidade de linhas de pesquisa, de métodos e de orientações para sua realização, a possibilidade atual de dizer que seus resultados decorrem da própria análise e não a antecede, como já se pensou.

Conforme os apontamentos da autora, em virtude dessa complexidade, *a literatura comparada não pode ser entendida apenas como sinônimo de “comparação”* (CARVALHAL, 2006)².

O ato de comparar é, antes de tudo, um processo mental que nos remete à generalização ou à diferenciação, e esse ato faz parte da vida, dos estudos, das relações humanas, da linguagem e caracteriza-se por sua importância no pensamento e na organização da cultura. O ato de comparar, portanto, possibilita o alcance de um objetivo em determinado trabalho por

¹CARVALHAL, Tania Franco. Literatura Comparada. 4ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2006, p.5.

²Idem, Ibidem, p. 6.

propiciar a devida exploração de um objeto de estudo, de acordo com uma sistematização, concluindo-se a comparação como um meio e não um fim.

Conhecido a partir do século XIX, o termo “literatura comparada” ligava-se ao pensamento característico da época, quando pesquisadores dedicavam-se a organizar leis gerais para o estabelecimento de um estudo voltado para a busca de analogias ou diferenças entre os objetos de estudo.

Porém, tem-se conhecimento desse procedimento há muito tempo, desde a Idade Média, acompanhando a transformação nos séculos XVI, XVII e XVIII, quando da análise comparativista de obras poéticas de determinadas nacionalidades, de novas maneiras de se pensar a vida e o conhecimento, até chegar à ciência, comparando-se espécies, sistemas filosóficos e tantos outros a que a explosão do conhecimento dado no século XIX induziu, participando também desse processo as artes e em especial a literatura. Esses estudos justificam a afirmativa de ser a comparação um ato comum à vida, um dos elementos construtores da história humana.

Os estudos de literatura comparada tiveram como berço a França, surgindo primeiramente como um estudo de erudição por meio do qual o estudioso ligava a obra a braços sociológicos, históricos, geográficos, enfim, fazendo dela um produto principalmente do meio e do momento, perdendo-se muito sobre o trabalho de criação.

Utilizadas também no Brasil, as técnicas de estudos comparados foram se transformando. Essas mudanças foram relevantes, remetendo-nos à proposta do francês van Tieghem (1994)³, para quem era de extrema importância o conhecimento de aspectos como autor, momento de produção e características sociais da obra analisada, para se efetuar um estudo comparado baseado em uma visão historicista, diferenciando Literatura Comparada de Literatura Geral. No que se refere à primeira, estudar relações entre duas ou mais literaturas, e à segunda, ter como fundamento a síntese de fatos comuns a diferentes literaturas.

³TIEGHEM, Paul Van. Crítica literária, história literária, literatura comparada. In: COUTINHO, Eduardo F.; CARVALHAL, Tania Franco (orgs.). Literatura Comparada: Textos fundadores. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1994.

Em se tratando de contos populares, nessa visão o presente estudo não seria possível por essas obras não apresentarem autor conhecido, mas sim serem consideradas de criação popular.

Acompanhando os apontamentos de Carvalho (2006), essa possibilidade nasce basicamente do trabalho de Wellek (1994), da “escola” norte-americana, cujos estudos fizeram alertas e revitalizaram o comparativismo literário entre outras proposições. Os estudos de Wellek configuram-se como parte dos textos fundadores desse processo da literatura comparada, conforme pode ser visto em Carvalho (2006): *encaminhando-o a compatibilizar a perspectiva crítica com atuações tradicionais, dilatando as análises para além do simples levantamento de dados e identificação de fontes, influências e relações.*⁴

Wellek (1994), ao trazer uma nova visão sobre as formas de trabalho na literatura comparada, criticou diversas técnicas propostas principalmente pela tradição francesa, revelando uma “crise” na literatura comparada.⁵ Porém seu trabalho também foi criticado por não trazer substitutos para os itens por ele excluídos de um bom trabalho.

Nesse sentido, o estudo dos formalistas russos vem abarcar uma nova proposta, indicando sua base de pensamento na imanência da obra literária, conforme apontamentos de Carvalho (2006): *esta (a obra literária) é um produto que deve ser estudado em si mesmo e do qual é necessário analisar a construção. Consideravam o texto um sistema fechado, de que cabia efetuar a análise interna.*⁶

Uma visão extremamente fechada do texto, porém, também recebeu críticas, mas a partir dela os estruturalistas se posicionaram deixando claro que a obra literária, conforme Carvalho (2006):

[...] se constrói como uma rede de “relações diferenciais”, firmadas com os textos literários que a antecederam, ou são simultâneos, e mesmo com sistemas não-literários, [...] o estudioso [...] não limitará o

⁴Idem, Ibidem, p. 39, 40.

⁵WELLEK, René. A crise da literatura comparada. In: COUTINHO, Eduardo F.; CARVALHAL, Tania Franco (orgs.). Literatura Comparada: Textos fundadores. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1994.

⁶Idem, Ibidem, p. 46.

estudo da obra literária às relações internas dos elementos de sua estrutura, mas integrará essa estrutura a outras e estudará suas relações recíprocas.⁷

Para o objetivo deste trabalho, o estudo dos formalistas russos norteará a análise de estruturas textuais comuns em diferentes textos, induzindo-os, porém, a objetivos diferentes, relacionando textos de diferentes épocas.

Diante de um estudo cujo objetivo é reconhecer a estrutura do texto e relacioná-la a outros, percebe-se a necessidade de uma proposta a ser apresentada de modo a não restringir, para não ir de encontro aos conceitos sobre o trabalho comparado em literatura, que serão discutidos mais adiante.

2.2. Produção X repercussão

A literatura apresenta-se como um registro cultural e histórico de um povo e, assim como a língua, torna-se um patrimônio, um símbolo e até mesmo uma marca da nação ou cultura a qual representa, constituindo-se em um importante elemento de identidade cultural. Um texto literário reflete aspectos muito mais profundos, como os históricos, sociais, ideológicos, culturais, enfim, aspectos das ciências humanas, componentes da vida e da existência do produtor (individual ou coletivamente) e do receptor dos textos.

A literatura comparada empenha-se em analisar características de aproximação ou de analogia entre trabalhos produzidos em contextos repletos desses aspectos. Ela aponta aspectos históricos, situando o homem no momento da produção; mostra aspectos sociais, analisando a vida do grupo e as condições de produção; a literatura discute também aspectos ideológicos percebendo, por meio da obra, seu alcance e mudanças por ela produzidas.

Nesse contexto, não se pode deixar de mencionar o risco de um trabalho amparar-se em um ou outro dos fatores citados, partindo da comparação e dirigindo-se para outras ciências humanas, deixando de ser um trabalho comparatista por considerar fatores isoladamente.

⁷Idem, Ibidem, p. 47, 48.

Um trabalho comparatista, portanto, não se foca apenas em um determinado ponto, como por exemplo, a ideologia da época das obras em estudo, ou as práticas sociais vigentes, mas estabelece uma relação entre diferentes pontos envolvidos na produção de um texto e outros textos que geraram nele alguma referência.

O pesquisador encontrará elementos característicos da literatura em estudo e, além disso, características de outras literaturas com traços marcantes em determinado texto ou determinado momento naquela história literária, pensando na importância do conhecimento prévio do escritor no ato da criação.

Nos estudos de Machado e Pageaux (1998), em se tratando da abrangência e da profundidade do texto literário, pode-se ver:

A Literatura Comparada, pela abertura que suscita e que pratica na direcção das literaturas e das culturas estrangeiras, pela tónica que põe no carácter relacional dos textos literários e dos factos culturais, pode e deve assegurar este indispensável alargamento do campo de investigação, já praticado pelos historiadores, às questões menos literárias que culturais. Trata-se dum verdadeiro reequilíbrio dos estudos literários, que só poderá ser obtido se a nossa disciplina se abre, mais nitidamente do que num passado recente, às ciências sociais e humanas, às ciências do homem.⁸

O estudo e a relação entre literatura e as demais ciências reveladoras da história e da transformação das sociedades permitem à literatura comparada investigar outras formas de expressão cultural ou artística, observando entre objetos de estudo não só contrastes, mas também analogias.

Sendo a literatura uma forma de comunicação social, conforme os apontamentos de Candido(2006)⁹, ela se constitui de uma relação inter-humana organizada por fatores internos e externos. Por fatores internos são consideradas características da obra, como a estrutura da narrativa, enquanto os elementos externos são os sociais.

⁸MACHADO, Álvaro Manuel; PAGEAUX, Daniel Henri. Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura. Lisboa: Edições 70, 1998, p. 126.

⁹CANDIDO, Antonio. Literatura e Sociedade. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul Design e Editora Ltda, 2006.

Por ter origem na sociedade e por isso preocupar-se com os problemas sociais por ela representados, a literatura permite a elementos que a compõem, vistos como externos, passarem a constituir a história, fazendo dela um relato social e estreitando laços entre literatura e sociedade, estudo realizado por Candido.

Numa visão moderna, a obra é social em sentido duplo: a) quando nela se percebem fatores do meio em que a mesma fora produzida; b) ao modificar nos indivíduos, sejam eles criadores ou receptores, sua concepção de mundo ou mesmo sua maneira de agir sobre ele, revelando, no caso principalmente da literatura, fatores ligados à estrutura social, à ideologia da época e seus valores.

Assim, a obra é social não só no momento da criação, mas ela será socialmente importante também na recepção, quando alterar o contexto social, a maneira de enxergá-lo, integrando produção e aceitação: o criador, no ato da produção, já é fruto da modificação, e o público, no ato da aceitação, identifica parte de sua realidade reproduzida naquilo que lê, passando a fazer parte de sua vida o que isso representa.

Candido (2006), discutindo o papel social da obra de arte, em especial da obra literária, faz a seguinte colocação:

Como se vê, não convém separar a repercussão da obra da sua feitura, pois, sociologicamente ao menos, ela só está acabada no momento em que repercute e atua, porque, sociologicamente, a arte é um sistema simbólico de comunicação inter-humana, e como tal interessa ao sociólogo. Ora, todo processo de comunicação pressupõe um comunicante, no caso o artista; um comunicado, ou seja, a obra; um comunicando, que é o público a que se dirige; graças a isso define-se o quarto elemento do processo, isto é, o seu efeito.¹⁰

Ao se utilizar da palavra, o criador da obra aproxima-se do receptor, considerando-se os dois como integrantes da sociedade, criando-se uma relação autor-obra-público. A criação apoia-se na aceitação da obra pelo

¹⁰Idem, Ibidem, p.31.

público, em vista de seu objetivo ser social, e também na intuição do artista, do escritor cuja condição de participante da sociedade divide com o público.

Desta forma, a aceitação de sua obra faz o autor aceitar a si mesmo, porque por meio do seu público o artista se conhece e se reflete, e essa troca tornará possível o acesso a referências para a continuidade de seu trabalho e de sua função social.

Ao se tratar de obras de diferentes épocas, trata-se também de diferentes públicos e de diferentes formas de transmissão. Numa época com tradições orais como no medievalismo, o enunciador conhecia seu público, seus anseios e seus objetivos, preocupando-se mais com a estética da apresentação do que com a forma; nesse tipo de sociedade, sem divisão de classes, o todo era mais importante, servindo a cada indivíduo o interesse coletivo - tratando-se de uma sociedade não letrada, os símbolos eram fortes a ponto de serem sociais, no sentido de aceitação do grupo.

Já em sociedades mais modernas e letradas, o autor tem um público a convencer, por quem deverá ser aceito, um público por ele desconhecido responsável por seu futuro, indicado a partir da repercussão de sua obra. Dirigindo-se a uma sociedade moderna, dividida por diversas classes e interesses, essa aceitação pode ser total ou parcial, de acordo com o afunilamento temático apresentado pela obra, podendo também ser geral, de acordo com a identificação da sociedade com a narrativa apresentada.

Em seus estudos, Candido (2006) indica a importância da arte na identificação de fatores constituintes de uma sociedade, e essa consideração também se faz importante nesse trabalho, a fim de se analisarem diferentes textos dirigidos a diferentes sociedades, todos analisados sob a mesma temática: a forma de se tratar o medo.

A literatura, em seu papel social, reflete a importância dos costumes nela relatados, mostrando na oralidade dos povos primitivos valores apresentados com diferente intensidade em sociedades mais modernas. Importante em qualquer tempo é fazer transparecer por meio da literatura detalhes

enriquecedores da história, a produção, as formas de transmissão e culturas formadoras do homem em busca de suas raízes, alicerçando o caminho futuro.

De fundamental importância para a emancipação de um povo, a literatura mostra traços culturais profundos, responsáveis por revelar ao mundo sua formação quando nem sempre há caminhos tranquilos nessa construção, refletindo sua diversidade cultural e processos de colonização duradouros. Culturas diferentes podem proporcionar traços interessantes, possibilitando a outras culturas mais tradicionais o contato com o novo, e isso se reflete na produção literária ao se compararem traços semelhantes em diferentes literaturas.

A tendência de nacionalizar a literatura parece inerente aos grupos sociais, primeiro por marcar um território e também por refletir os anseios e as experiências vividas por um povo, tratar de seus problemas e sonhos, de maneira a envolver o leitor ou o ouvinte presentes nesse meio, e se fazer conhecer por aqueles pertencentes a um meio diferente.

Porém, a nacionalização se vê tolhida justamente por características do ser humano, por este não enxergar muros quando se trata do saber e, conforme considerações de Abdala Jr. (2007)¹¹ sobre as diferenças entre literaturas, o campo literário é o mais importante e não torna possível um nível de importância entre as literaturas. Por consequência, temos aí o homem envolto em um ambiente cujas relações são estabelecidas a partir da troca de informações com outros ambientes, com outras culturas e ainda com outras formas de agir, de pensar e de se manifestar.

Por meio dessa relação, o homem compreende sua origem, edifica seu presente e marca seu futuro, deixando um legado de saber e cultura a outras gerações que precisarão passar pelo mesmo processo para se completarem.

Ao utilizar como base culturas mais tradicionais e influentes no mundo, pensa-se no texto como um todo recheado de contextos políticos, históricos e sociais, ideia associada a uma análise comparatista, como já exposto, procurando entre tantas possibilidades o ponto de encontro, de intersecção

¹¹ABDALA JUNIOR, Benjamin. Literatura, História e Política: Literaturas de Língua Portuguesa no Século XX. Cotia-SP: Ateliê Editorial, 2007.

entre culturas, obras, autores, o ponto onde o homem se vê como membro de uma importante corporação, a humanidade, um lugar onde os saberes se cruzam e se constroem.

Em se tratando de países como Brasil, Moçambique ou Angola, por exemplo, países colonizados durante muito tempo por Portugal, encontram-se reflexos culturais portugueses nítidos em sua literatura, mas também de outras culturas.

Literaturas mais tradicionais ditaram regras por muito tempo e ainda servem de referência às literaturas mais jovens, desenvolvidas em países representantes de um sistema de colonização duradouro, tentando se livrar dessa característica para se firmarem num cenário mundial globalizado. Esse contato é importante para aqueles que não possuem ainda um modelo próprio, mas uma história e uma cultura prontas a produzirem obras capazes de refleti-las.

Por outro lado, coloca-se a posição de literaturas mais tradicionais ou consideradas canônicas, como no caso das europeias, trazendo obstáculos a serem constantemente transpostos por literaturas mais jovens. Na visão de Candido (2006), os obstáculos não são somente culturais, mas de ordem natural:

(...) a literatura brasileira tem, sob este aspecto, consistido numa superação constante de obstáculos, entre os quais o sentimento de inferioridade que um país novo, tropical e largamente mestiçado, desenvolve em face de velhos países em composição étnica estabilizada, com uma civilização elaborada em condições geográficas bastante diferentes.¹²

Os obstáculos, portanto, não são poucos, pendendo entre o consagrado (universal) e o novo (particular).

Tanto literaturas de formação mais antiga e possuidoras de certa valorização estrangeira, quanto literaturas mais jovens na busca de um caminho interessante a ser seguido terão o mesmo papel de registrar

¹²Idem, Ibidem, p. 100.

características sociais e históricas de seu povo. Nesse sentido, referindo-se a literaturas de língua portuguesa, podemos ver em Abdala Junior (2007):

A ênfase, na dinâmica da produtividade textual, imbricando essas literaturas, dispensa essa preocupação do discurso colonialista ou neocolonialista. O “campo magnético” das literaturas vernáculas situa-se como resultante da atividade de várias “estrelas” que possuem um “brilho” diferente – existem “estrelas” mais novas ou mais velhas. A dinâmica do “campo” literário depende dessas diferenças de matizes que também se relacionam com as diferenças de “matérias” e que servem de referência literária.¹³

Ao se referir a “essas literaturas”, o autor remete-se às literaturas de língua portuguesa e nos traz a ideia de produções não mais sofrendo imposições colonialistas como o caso de Angola e Moçambique. Ao estudar o desenvolvimento social e cultural desses países, o estudioso sugere características próprias de seu povo refletidas na sua linguagem e na sua literatura, distanciando-as de seu colonizador, apesar de se tratar de um processo de colonização longo, caracterizado por muita luta pela independência.

O desenvolvimento de cada povo colonizado se mostra diferente em virtude de marcas particulares apresentadas no processo de descolonização, da luta pela liberdade na construção da sua própria identidade.

Conforme apontamentos de Carvalhal (2006)¹⁴, pelo esforço das literaturas periféricas (ou em formação) no empenho para serem inseridas no cenário universal, sua originalidade se constitui do novo oferecido por elas, a ser somado à literatura geral. A partir do novo, pensam-se outras literaturas, como a europeia, apresentando pontos importantes no confronto com as novas literaturas e, conseqüentemente, passa a ser possível um estudo sobre a descolonização dessas literaturas periféricas, além de outros fenômenos literários.

Para que esses fenômenos ocorram, não pode haver o que Machado e Pageaux (1998)¹⁵ chamam de “mania”- ao se priorizar o estrangeiro, em detrimento de textos locais – nem o que denominam “fobia”- ao contrário,

¹³Idem, Ibidem, p. 48.

¹⁴CARVALHAL, Tania Franco. Literatura Comparada. 4ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

¹⁵Idem, Ibidem, p. 141, 142.

privilegiando o local em detrimento do estrangeiro. O ideal é o que chamam de “filia”, uma atitude caracterizada pela mediação de duas culturas com trocas de ambos os lados.

A “filia” ocorre com os textos a serem analisados neste trabalho na literatura infantil brasileira e na literatura infantil moçambicana, nos quais a exemplaridade tradicional dos textos franceses do século XVII dá lugar a uma preocupação particular com a formação do caráter na infância, fase característica por encarar essas histórias como mais próximas da realidade de seus atuais leitores, sem deixar de lado seus princípios de formação no que diz respeito ao medo como um fator de crescimento e não de inibição de comportamento.

É necessário verificar o papel da literatura na educação, campo ultimamente estudado em diversas áreas, tendo a leitura como fator de relevante importância. Principalmente em países com uma produção literária mais tardia, os textos utilizados para a educação dos pequenos se constituíam de obras estrangeiras, muitas vezes não correspondendo a objetivos propostos em termos de aprendizado. Porém, por muito tempo serviram de recurso didático utilizado por grupos dominantes - culturais e políticos - que adaptavam a obra a seus principais objetivos.

No caso de nossa literatura, quando aqui chegavam obras estrangeiras para serem utilizadas na educação de crianças, sua tradução trazia certa adaptação à nossa realidade e cultura, sendo utilizadas literaturas estrangeiras já modificadas.

Conforme apontamentos de Coelho (1982)¹⁶, durante as transformações da sociedade brasileira, na segunda metade do século XIX, traduções e adaptações de livros literários eram muito comuns, inclusive os destinados ao público infantil e juvenil. Simultaneamente, a consciência da necessidade de uma literatura nacional para a formação de nossas crianças e jovens se fortalecia.

¹⁶COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil. São Paulo: Edições Quíron Ltda, 1982.

Por mais que o tradutor refletisse em seu trabalho características de seu próprio meio cultural e social, isso não evitava a entrada de elementos de outras culturas, nem sempre estruturados para a nossa realidade, porém necessários enquanto não desenvolvíamos uma literatura própria.

Conforme as considerações de Machado e Pageaux (1998):

Vemos assim, como a tradução existe, quase totalmente, em função do horizonte de expectativa (conceito-chave da estética da recepção) dum determinado público. O problema da tradução desloca-se, portanto, da sua natureza lingüística para a sua função cultural.¹⁷

O tradutor traz consigo valores dificilmente deixados inertes, pois ele é fruto do que viveu e seu texto reflete isso. Ao se introduzir um texto em uma cultura diferente daquela a que pertencia, há um deslocamento; para esse processo ocorrer, a obra assume outras conotações linguísticas, provocando uma real construção de seu valor e sentido relativos à nova cultura na qual se insere.

Uma história infantil, por exemplo, conserva marcas folclóricas da história de um determinado povo, mas não terá totalmente preservada sua narrativa se o público leitor da tradução não conseguir reconhecer nesses traços a expressão cultural inicial, por tratar-se de uma cultura diferente. Esse trabalho já é feito pelo tradutor, quando omite ou insere comentários e traços à obra traduzida.

Uma adaptação ao público ouvinte foi feita por Charles Perrault, escritor do século XVII, ao recolher contos populares da tradição oral e usá-los para fins didáticos em uma realidade diferente daquela em que essas narrativas ganhavam vida. A versão de Perrault para elas omitiu certos traços da vida em comunidade reconhecidos na tradição oral, com o objetivo de serem os textos utilizados como exemplares.

Por mais fiel que possa ser o trabalho do tradutor, por vezes as alterações feitas por ele nos textos provocam mudanças significativas. São percebidas estruturas diferentes da original, como o reconhecimento de um

¹⁷Idem, Ibidem, p. 27.

gênero apresentado diferentemente para se poder embutir no texto elementos necessários a seu entendimento por um diferente público-alvo. É o caso de muitos contos que carregam a estrutura simples e direta, característica também dos mitos, ou mesmo textos educativos e exemplares que passam a ser transformadores.

Em termos semelhantes e lidando com o campo da literatura infantil, há o trabalho de obras utilizadas por muito tempo em escolas e por escritores em busca de uma referência para sua produção. São obras importantes em suas culturas de origem e reconhecidas internacionalmente, mas impostas de forma a ignorar certos traços e necessidades locais. Para demonstrar tal fato, mais uma vez citaremos Perrault, visto sua importância na literatura infantil e no propósito deste trabalho, de discutir o medo nessa literatura.

Ao serem apresentadas em sua origem, a oralidade, essas maneiras de narrar dirigiam-se à comunidade, envolvendo adultos e crianças com histórias cujas personagens não temiam o perigo evidente e o enfrentavam, sofrendo as consequências de seus atos. Ao contar histórias reveladoras de um mundo mágico, repleto de sentimentos que levavam à imaginação, o medo era transmitido pelo narrador ao ouvinte, com o objetivo de torná-lo capaz de compreender a possibilidade do mesmo fato ocorrer com aqueles que tivessem comportamento semelhante. O mesmo ocorria com as crianças da corte, inserindo-se a necessidade de agir de acordo com os moldes impostos pela sociedade da época, além de alertar os adultos para semelhante fim.

O mesmo tema possui objetivos diferentes, de acordo com o público a que se destina e a literatura registra essas mudanças. Enfim, as narrativas são um diagnóstico de seu tempo e os textos antigos figuram no imaginário por pertencerem ao coletivo, por seu alcance universal, por tratarem dos valores importantes em sua época e pela forma como o escritor/narrador aproveitava-se do caráter simbólico que essas histórias apresentavam.

O caráter simbólico e abrangente desses textos fez as histórias permanecerem pelo tempo fazendo parte da vida de leitores de todas as idades, passando por diferentes públicos e sendo aceitas por eles. Prova da

permanência das narrativas são as inúmeras modificações pelas quais as histórias vindas da oralidade passaram, de acordo com o leitor/ouvinte, seus receptores, servindo esses textos de ponte entre o antigo (o exemplar) e o novo (a transformação), cada um desempenhando o papel do texto literário, mas utilizando-se do imaginário como ponto de partida.

Como se pode ver em Machado e Pageaux (1998):

O imaginário que descobrimos é o lugar onde triunfa a intertextualidade, dado que é o lugar de arquivagens e de reactualizações possíveis de fragmentos, de sequências, de pedaços de textos, vindos ou não do estrangeiro. Todavia, a intertextualidade de que falamos aqui, em vez de nos levar ao funcionamento interno dum texto, convida-nos a compreender como e por que razão determinado texto se tornou, para outrem, objecto cultural singular, utensílio de comunicação simbólica.¹⁸

Essas obras reagem ao público a que são destinadas; as crianças do século XVII não participaram do processo de “infância” aos moldes contemporâneos, mas do início de um pensamento semelhante a esse: crianças sem escolaridade, submetidas a uma prática de anulação do espírito crítico e de voz própria.

O estudo comparado poderá levar o pesquisador a desvendar pontos importantes em literaturas destinadas a esse público infantil, participante de diferentes épocas. Trata-se de textos com características e objetivos diferentes, de acordo com a ideologia e a concepção de infância relativas à época de sua produção, cujo estudo tem como base conceitos importantes como os que serão tratados a seguir.

2.3. Algumas vozes da teoria: monologismo, polifonia, dialogismo, intertextualidade e práxis

Os estudos de Bakhtin (2002)¹⁹ são importantes para que se perceba que num texto várias vozes se cruzam, se escondem e se neutralizam num

¹⁸Idem, Ibidem, p. 60.

¹⁹BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. São Paulo: Ed. Annablume, 2002.

jogo dialógico, por isso a necessidade do resgate da história para a análise do surgimento e representatividade dessas vozes, num confronto ideológico, ponto interessante na relação entre os textos analisados, falando-se no dialogismo, na polifonia e na intertextualidade.

O conceito de intertextualidade é relativamente novo, a partir da segunda metade do século XX, representando parte da renovação nos estudos comparados. Conforme estudos de Nitrini (1997)²⁰, trata-se de uma teoria concebida diante da totalidade do texto, estabelecendo relações entre sujeito, inconsciente e ideologia.

O intertexto é produzido, utilizando-se textos anteriormente visitados pelo autor, fruto de sua leitura e de sua vivência, carregados de ideologias guardadas em seu inconsciente. No momento da criação, esses textos anteriores expressam determinado valor para o escritor, para a obra e para o público, e ganham voz, constituindo um novo produto em outra época, uma mescla que invoca involuntariamente o passado, ampliando o espaço semântico.

O diálogo presente entre os textos revela a formação de uma determinada obra, a qual fora construída com base em conhecimentos, ideologias e outros textos, e esses, de alguma forma, trouxeram uma discussão importante sobre o tema proposto nessa produção.

Como já foi discutido, o autor é componente importante na construção da relação autor-obra-público, primordial para a comunicação proposta por uma obra literária.

O novo texto trará novamente a ideia de outros que o formaram e que representaram determinada ideologia, intrincados num novo produto, tendo esse transformado e assimilado os primeiros num processo natural e contínuo de produção, aliado aos conceitos de dialogismo e intertextualidade.

O estudo de Bakhtin (2002) sobre dialogismo baseia-se na concepção de que a “palavra literária” não se estabelece num sentido fixo, mas promove um inter-relacionamento de superfícies textuais, situando o texto na história e

²⁰NITRINI, Sandra. *Literatura Comparada: história, teoria e crítica*. São Paulo: EDUSP, 1997.

na sociedade, por fazer valer várias escrituras, como já visto no trabalho de Candido (2006)²¹: a do escritor, a do destinatário, a do contexto atual ou anterior.

Quando não há esse relacionamento das superfícies textuais, tratar-se-á de monologismo, apresentado diante de uma lógica formal.

Conforme apontamentos de Nitrini (1997):

A teoria do dialogismo de Bakhtin fundamenta-se numa atitude filosófica que se contrapõe às ideias de logocentrismo, de ser estável, de substância imutável, de causalidade e de continuidade. Dessa visada filosófica, que coloca em cheque tais ideias, decorre uma lógica correlacional, em contraposição à lógica formal aristotélica, própria do discurso monológico. Em outras palavras, o centro regulador do monologismo é fixo (lei, verdade, Deus), enquanto o centro regulador do dialogismo é móvel (constituído pelos entrecruzamentos do sujeito enunciador com a palavra poética).²²

Em seu trabalho, a pesquisadora mostra de forma clara a presença de vozes num texto, relacionando passado, presente e futuro, mostrando-se o autor como participante de um contexto de produção. Da mesma forma, mostra a percepção de uma voz tentando esconder outras presentes no texto, com o objetivo de estabelecer uma única verdade.

Ainda para Nitrini:

O texto, portanto, situa-se na história e na sociedade. Estas, por sua vez, também constituem textos que o escritor lê e nas quais se insere ao reescrevê-las. A diacronia se transforma em sincronia, e à luz dessa transformação, a história linear surge como uma abstração. [...] A história e a moral se inscrevem e se lêem na infraestrutura dos textos.²³

As vozes se pronunciam como forças de pensamento e de condução para seu entendimento, ora diversas vozes a partir da intertextualidade e do dialogismo, ora uma refutando as demais na formação da obra, na perspectiva de mascará-las.

²¹CANDIDO, Antonio. Literatura e Sociedade. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul Design e Editora Ltda, 2006.

²²Idem, Ibidem, p. 158.

²³Idem, Ibidem, p. 159.

De acordo com os conceitos de Bakhtin (2002), cujos estudos são reunidos e apresentados por diversos autores, sabe-se que o texto não é um fato isolado, mas uma tecitura de fatos, visões, e reflexões de um homem ao se dirigir a outro(s). O objetivo é criarem-se outros textos a partir desse, gerando uma corrente na herança cultural e social traçada pela literatura.

Como se pode encontrar nos estudos de Barros (2003),

Segundo Bakhtin, são os julgamentos de valor que determinam a seleção das palavras feitas pelo falante e a recepção dessa seleção (a co-seleção) feita pelo ouvinte. E esclarece que o falante seleciona as palavras não no dicionário, mas no contexto de vida onde as palavras foram embebidas e se impregnaram de julgamentos de valor. [...] O ouvinte é definido como aquele que o falante leva em conta, aquele para quem o discurso é orientado e que intrinsecamente determina a estrutura do discurso.²⁴

Falante e ouvinte utilizam-se de seus conhecimentos para ora produzirem, ora compreenderem a mensagem presente no discurso, o que não se dará se essa estiver fora do domínio dos dois. Discutindo-se a presença do monologismo, da polifonia e do dialogismo em textos infantis, essas características são identificadas de acordo com o tipo de leitor e a sociedade da qual ele participa.

Características monológicas podem ser percebidas em textos exemplares, onde se reflete a imposição de uma voz sobre as demais, em especial no caso das obras a serem analisadas neste trabalho. São narrativas em que o exemplo deve ser seguido pelos pequenos para não terem o mesmo fim cruel da personagem da história, um discurso habilidoso utilizado pelo narrador na provocação do medo, inibindo uma tentativa de se arriscar. O ato de inibir se mostra na tentativa de provocar o medo mediante os acontecimentos da história, pois as próprias personagens não o sentem, mas devem servir de modelo e prevenção de atos socialmente não recomendáveis.

Textos extraídos da oralidade e utilizados com objetivos didáticos a partir de fins do século XVII passaram a ter em seu final uma moral, que utiliza

²⁴BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (orgs.). Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: Em torno de Bakhtin. São Paulo: Edusp, 2003, p. 21.

elementos neles presentes para construir uma mensagem aos ouvintes. Porém, se os textos apresentam-se com uma voz dominante, a moral apresenta-se em um tom convincente, corroborando com o objetivo do texto e constituindo-se de um disfarce de outras vozes que podem se fazer fortes.

Nessa concepção, tem-se o monologismo em textos exemplares porque o convencimento forma uma base, e por isso trazem uma voz sobrepondo-se a outras que possam coexistir, provocando no texto um recurso de esconder pontos não convenientes, pregando um dogmatismo na tentativa de apagar os universos individuais, tornando-se sujeito ao autor de quem se irradia a voz do texto.

Apresentam-se a seguir elementos perceptíveis em textos com caráter monológico:

Características	Objetivo
Autoritarismo	O adulto é o detentor do saber e do poder sobre a criança devendo, pois, ser respeitado e obedecido.
Dogmatismo	As verdades que se tenta revelar nas histórias são certas, indubitáveis, não são sujeitas a críticas.
Apagamento de universos individuais	Sujeição ao autor, àquilo por ele proposto por meio das histórias.
Autor como centro irradiador das vozes, imagens e pontos de vista	O universo da criança se sujeita às informações a ela passadas, sem contestação, até por não ter o que contestar.
Negação da consciência do outro	A alteridade desaparece a partir do momento em que a criança se vê na personagem, exclusiva e isoladamente, sem se ver no outro, entendendo a mensagem só para si.
Monólogo é concluído e surdo à resposta do outro	As histórias são para ser ouvidas, simplesmente.
O autor fecha em si os modelos de homem e de mundo	A moralidade trazida pela narrativa em seu final traz esses modelos ditados pelo adulto.
Universo de objetos dóceis e surdos	As personagens saem de situações difíceis a partir de sentimentos de resignação, paciência entre outros, com a ajuda do maravilhoso, mas dando exemplo de comportamento.
Tudo é usado para criar um só discurso	Após a história, o tom da moral tira qualquer dúvida remanescente, não admitindo diálogos.

A características tão marcantes soma-se a presença do narrador, a idealização de um indivíduo respeitado na sociedade cujo discurso tem o objetivo, além de distrair e divertir seu público, de alertar por meio de histórias a necessidade do cuidado e da atenção quanto aos perigos tão próximos à sua comunidade. Sendo ele, geralmente, uma pessoa mais velha dentro do grupo, merece respeito e atenção, e esses, unidos às narrativas, tornam as histórias uma forma de advertência.

O papel do narrador no uso pedagógico das narrativas é fundamental para provocar medo nos ouvintes, o que não ocorre com as personagens das histórias; ele representa uma autoridade incontestável, revelador da verdade, preocupado com o bem estar da comunidade; é detentor de técnicas de persuasão e transmissão de valores necessários a todos, mesmo sendo o grupo formado por indivíduos de diferentes níveis de idade e discernimento, fazendo-o por meio da utilização de linguagem metafórica com o objetivo de criar imagens capazes de convencer mais facilmente do que a linguagem direta, como apresenta Coelho (1982):

Desde a Antiguidade, a linguagem narrativa (em prosa ou em verso) foi valorizada como instrumento de persuasão moral ou de conscientização política ou religiosa, devido à instintiva fascinação que o “ouvir estórias” sempre exerceu sobre o homem. Não se pode negar que aquilo que se escuta com interesse é muito mais facilmente assimilado e incorporado pelo nosso pensamento. [...] A linguagem metafórica é, sem dúvida, a mais adequada para expressar a dupla intencionalidade da literatura narrativa: divertir e ensinar. Naqueles tempos recuados, quando a transmissão das idéias se fazia oralmente, e a literatura visava aos ouvintes e não aos leitores, é fácil compreender porque a linguagem figurada revelou-se superior à linguagem realista e direta.²⁵

Diferentemente dessa visão, na atualidade o pensamento é incentivado no sentido de se fazerem ouvir as vozes do texto, num exercício de dialogismo. Nos tempos atuais, a criança frequenta escolas desde muito cedo, assiste a programas voltados à sua educação e tem liberdade de externar seus

²⁵COELHO, Nelly N. A Literatura Infantil: História, Teoria e Análise. São Paulo: Edições QuíronLtda, 2003, p. 68.

pensamentos e angústias; nada mais natural incorporar todo o conhecimento e experiência em suas leituras ou nas histórias por ela ouvidas.

Assim, recebe um texto e o transforma de acordo com a capacidade característica da idade e de acordo com seu desenvolvimento. A criança é levada a fazer a ligação do que lê ou ouve com o que já leu ou ouviu, cujos pontos comuns percebe no texto presente, tornando possível o diálogo entre os textos e a presença de diferentes vozes abrindo-se na discussão do enunciado apresentado, surgindo histórias como as analisadas neste trabalho.

Conforme os apontamentos de Barros (2003) sobre polifonia e intertextualidade, temos:

Emprega-se o termo polifonia para caracterizar um certo tipo de texto, aquele em que se deixam entrever muitas vozes, por oposição aos textos monofônicos, que escondem os diálogos que os constituem. Reserva-se o termo dialogismo para o princípio constitutivo da linguagem e de todo discurso.

[...] No primeiro caso, o dos textos polifônicos, as vozes se mostram.

[...] Os textos são dialógicos porque resultam do embate de muitas vozes sociais; (...)²⁶

As informações assimiladas pela criança agem sobre o texto, adaptando-o de acordo com seu entendimento de mundo. Isso promove melhor entendimento, sendo que o texto pode apresentar estruturas maquiadas de outros sentidos, como personagens aparentemente frágeis em cujas trajetórias são transformadas em heróis .

O texto polifônico será analisado no presente estudo como base de uma literatura infantil contemporânea cujo objetivo é promover uma autocrítica no leitor ao se ver na personagem, mas esse mesmo leitor sabe qual é seu lugar, sua importância e suas necessidades, não se convence simplesmente com uma moral dogmática para qualquer intenção diferente das estipuladas previamente. Nas narrativas, há uma liberdade geradora do crescimento, ponto de apoio do desenvolvimento humano.

Na contemporaneidade, em contraposição à visão do medo como instrumento de exemplaridade, encontram-se histórias que tratam o medo de

²⁶Idem, Ibidem, p. 5.

forma a amparar o crescimento e a formação da criança, esclarecendo e simplificando noções para facilitar o entendimento de fatos da vida. Os textos apresentam o dialogismo como forma de conscientização, cujo objetivo é formar seres capazes de lidar com seus próprios problemas, tendo mais liberdade para seu desenvolvimento, tornando-se mais fortes, curiosos e preparados psicologicamente para a vida, estimulando-os em busca do saber e do crescer, desvendando o mundo que os cerca para se abrirem ao conhecimento.

Cabe ao comparativista não só identificar essas relações presentes no texto, mas analisá-las em profundidade para compreender os porquês destas relações, os motivos pelos quais determinados textos estão ali presentes, em detrimento de outros, em que momento isso foi necessário e qual o novo sentido neles presente.

Será citado mais uma vez o estudo de Carvalhal (2006), em vista de sua importância para os estudos comparados e, em especial, para este trabalho:

Modernamente o conceito de imitação ou cópia perde seu caráter pejorativo, diluindo a noção de dívida antes firmada na identificação de influências. Além disso, sabemos que a repetição (de um texto por outro, de um fragmento em um texto, etc) nunca é inocente. Nem a colagem nem a alusão e, muito menos, a paródia. Toda repetição está carregada de uma intencionalidade certa: quer dar continuidade ou quer modificar, quer subverter, enfim, quer atuar com relação ao texto antecessor. A verdade é que a repetição, quando acontece, sacode a poeira do texto anterior, atualiza-o e (por que não dizê-lo?) o re-inventa.

[...] Isso comprova que a invenção não está vinculada à ideia do “novo”. E mais, que as ideias e as formas não são elementos fixos e invariáveis. Ao contrário, elas se cruzam continuamente [...] ²⁷

O produtor de um texto, ao visitar textos anteriores, retira deles elementos a ele interessantes, aproveitando-os em sua produção. Isso pode acontecer com elementos estruturais, como os ligados ao gênero, por exemplo, ou narrativas antigas transformadas por uma nova visão na educação da

²⁷CARVALHAL, Tania Franco. *Literatura Comparada*. 4ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2006, p. 53,54.

criança, adaptando-as a cada intenção. Essas ações dependerão do público e do tipo de sociedade a quem os textos serão dirigidos.

A partir das narrativas extraídas da oralidade, podem-se perceber histórias curtas e de fácil entendimento sendo utilizadas de forma pedagógica para provocar o medo nos ouvintes, depois de apresentar o destino cruel de uma personagem a quem o medo não detém. De outro lado, o medo se mostra como fator provedor do amadurecimento e do enfrentamento tão necessários a crianças da contemporaneidade, apresentando narrativas também de fácil entendimento, cujas personagens sentem medo e precisam vencê-lo para seguirem seu caminho, sendo assim colocadas diferentes formas do medo na literatura infantil.

Nesse ponto, o estudo comparativista revelará a diferença de utilização do medo, os motivos e razões determinantes para uma história permanecer com certa visão ou assumir formas diferentes para esse objetivo, além das diferentes concepções de infância a que se refere.

Ao se considerarem épocas diferentes num estudo como este, é importante tratar de alguns pontos analisados por Abdala Junior (2007)²⁸: o conceito de ideologia e a teoria da práxis. O conceito de ideologia pode assumir diferentes faces, diante de diferentes situações de análise, apresentando parciais coincidências entre elas e revelando formas de pensar relacionadas com cada época, entendendo-se a prática social como indicadora de marcas sociais e históricas nos textos, indicando determinado contexto de produção.

Conforme o estudioso, o conceito de ideologia é ligado ao conceito da teoria da práxis, considerando-se sua relação com o conjunto ideia-ação, conjunto esse entendido como a representação prática da associação ideologia-práxis. Para um completo sentido, essa relação entre pensamento e ação vincula-se, por sua vez, a uma situação de classe, visto os conceitos propostos ligarem-se ao fator social:

²⁸ABDALA JUNIOR, Benjamin. Literatura, História e Política: Literaturas de Língua Portuguesa no Século XX. Cotia-SP: Ateliê Editorial, 2007.

Ideologia, para nós, é o modo de pensar (trabalhar) a realidade que determina a existência de certas configurações, certos esquemas, de conformidade com a atividade do homem como ser ontocriativo. Logo, como ser que se constrói, na inter-ação dialética com o objeto que constrói.²⁹

Em se tratando de literatura, conforme o exposto por Abdala Junior (2007), a ideologia envolve o processo de criação e produção, relacionando modos de pensar e comportamentos com a obra escrita, modelada pelas tensões dos discursos sociais, revelando uma prática transformadora por meio da metalinguagem de uma postura teórica determinada.

O conceito de ideologia, nos termos propostos, aproxima-se do conceito de cultura ao se considerar a importância de elementos como o contexto social e o pensamento dominante da época de determinada obra, que será considerada como coletiva por representar determinado momento de uma sociedade; porém, a diferenciação é nítida na particularização apresentada pela ideologia aos modelos culturais, por ser ligada a determinadas classes formadoras de uma sociedade, característica sugerida à ideologia por ser um modo de pensar de determinada classe, sobreposta a outras, encobrindo as demais divisões, justificando a particularização e não a coletividade.

Por ser ligado a determinadas classes, caracterizando a maneira de pensar de um indivíduo ou de um grupo, esse modelo cultural apresenta uma visão de mundo, geralmente do dominador, de modo a indicar a linha ideal de pensamento como sendo a sua, a ser assimilada por outras classes, revelando essa relação por meio da produção literária.

Em sociedades anteriores à divisão de classes, como aquelas tradicionalmente orais, o modelo cultural indica a utilização de mitos e de crenças dos povos mais antigos e sua importância na proteção e manutenção do grupo, revelando aspectos que remetem à sua formação e sua continuidade, utilizando-se a oralidade e a força da transmissão de ideias para a manutenção de sua cultura.

²⁹Idem Ibidem, p. 56.

Conforme estudos de Abdala (2007), analisando-se o papel da ideologia na produção literária, percebe-se sua ligação com prática social, que se apresenta de forma ativa; pode ser percebida a partir de marcas sociais e históricas de um texto, revelando ideologias ligadas a essas marcas, sendo ela uma linha geradora dos textos literários. Da análise dessas linhas geradoras, atribui-se estilo a um contexto social ou literário e sua quebra, gerando um novo contexto. Mudanças sociais e ideológicas, segundo o autor, podem ser percebidas por meio da leitura de fatores presentes no texto.³⁰

Um texto literário apresenta-se, como qualquer outra forma de produção artística, impregnado de marcas sociais ou históricas. No caso da literatura, a análise dessas marcas é feita com base na situação comunicativa, além de analogias com o contexto literário e linguístico ao qual se relaciona determinada obra.

Embora o estudioso relacione os conceitos de ideologia e práxis a relevâncias percebidas em mudanças de estilo e época, trataremos da prática social quanto a sua indicação de mudanças sociais em relação à utilização das histórias infantis.

Além dos elementos estruturais, podem-se analisar na obra literária relações do texto com o contexto, utilizando-os como elementos reveladores de dominantes extratextuais, como fatores ideológicos, sociológicos, históricos, filosóficos; no espaço do texto, apresentam-se características marcantes investigadas pelos estudos comparados, no sentido de estabelecer essas relações e revelar práticas análogas ou contrastantes em diferentes textos, marcando traços de sua produção.

Ao constataremos essas ideias, torna-se importante a relação dos conceitos apresentados ao *corpus* do trabalho, em virtude de mudanças provocadas em determinados textos. É o caso de *Chapeuzinho Vermelho*, ao revelar marcas históricas e sociais diferentes, conforme o contexto da época de produção.

³⁰Idem, Ibidem, p. 58.

Somam-se a essas colocações o público e sua capacidade de aceitação de certos textos, que devem ter semelhanças culturais e sociais, como no caso dos textos infantis ao tratarem do medo de formas diferentes, em diferentes épocas. A prática social remete à mudança na forma de utilização do medo na literatura.

Por ser comum a utilização de temas universais na literatura, o medo se apresenta com frequência em diversas obras, principalmente nas literaturas infantil e juvenil, sendo ele utilizado como ferramenta pedagógica na formação de ouvintes a serem dominados por ele, ou como forma de fortalecimento e desenvolvimento da criança diante das situações da vida.

Note-se que os textos dirigidos às crianças são produzidos por adultos, detentores de formas peculiares e elaboradas de alcançar o pensamento daquele a quem se dirigem, chegando a seus objetivos.

2.4. O mito e a verdade do homem

Sociedades tradicionais consideram a perpetuação de valores como a base da manutenção de padrões morais. Narrativas primeiramente destinadas a adultos e posteriormente adaptadas e dirigidas às crianças apresentam-se como formadoras em sua função de expressar uma experiência (no caso do autor ou narrador), e a partir dela criar uma outra (no caso do ouvinte ou leitor). Assim, admite-se desde os primórdios a linguagem literária sendo utilizada para transmitir padrões de pensamento ou de conduta às comunidades, utilizando-se das emoções para caracterizar o abstrato por meio de comparações, imagens e símbolos.

Tendo como um de seus objetivos a educação, as narrativas destinadas às crianças são revestidas de valores sociais, éticos e culturais, usando-se de princesas, meninas desavisadas e crianças com o coração puro para vencerem o mal. O mal pode, por sua vez, tomar a forma de lobos, de mães ou madrastas malvadas, de pais descuidados, mas é possível perceber a aproximação dessas narrativas com a utilização de mitos, ambos pertencentes

à área do maravilhoso, lançando-se à ideia do sobrenatural, sendo as histórias uma via pela qual serão assimilados valores humanos.

As narrativas perdiam suas circunstâncias de criação por distanciarem-se delas temporal e espacialmente conforme iam sendo contadas, mas, por tratarem da representação de verdades gerais relativas à vida humana, continuaram sendo atuais em qualquer época. A luta do bem contra o mal pode se manifestar de diferentes trajes, mas o importante é a luta, o embate travado, e nesse embate está do lado mais fraco o homem, utilizando todas as suas forças e suas crenças para se manter vivo, porque sobreviver sempre foi o grande objetivo de qualquer espécie.

As narrativas míticas são vistas como fonte de razão do homem durante muito tempo e isso se reflete em diversas épocas. Essa possível ligação entre literatura e mito é citada por Zilberman e Silva (2008), quando comentam em seus estudos:

Quando nasceu, na antiga Grécia, a literatura não tinha esse nome. Chamava-se poesia e existia para divertir a nobreza, nos intervalos entre uma guerra e outra. [...]

O caráter educativo da literatura talvez não tenha se manifestado nesse ponto da história. Os mitos, berço da poesia, da religião, da ciência e da filosofia, a precederam no sentido de que antecipavam os paradigmas de ação a serem acatados pela comunidade primitiva, na condição de requisito para a sobrevivência do grupo. Entre os gregos, a poesia herdou a propriedade pedagógica dos mitos.[...]

Uma certeza, contudo, mantém-se com o tempo: a de que o texto poético favorece a formação do indivíduo, cabendo, pois, expô-lo à matéria-prima literária, requisito indispensável a seu aprimoramento intelectual e ético.³¹

Percebe-se, então, a utilização da literatura como uma maneira de conduzir a sociedade de modo a ensinar formas de ação consideradas ideais para o grupo. A literatura revela valores à coletividade, fazendo-se valer de preceitos morais, políticos, sociais e éticos, e esse papel é percebido desde os mitos, cuja eficácia é indiscutível. O homem buscava nos mitos a construção do entendimento para o que vivia - uma forma de compreender algo maior que ele

³¹ ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. Literatura e Pedagogia – Ponto e Contraponto. São Paulo: Ed. Global, 2008, p.17,18.

e distante de seu domínio. O mito é social, é fonte de consulta e esclarecimento; sendo social, é coletivo, o mesmo fim da obra literária depois de pronta.

Conforme pode-se ver nos estudos de Machado e Pageaux (1998):

O mito é, de certo modo, inseparável de uma situação de frustração fundamental, real ou sentida como real, sublinhe-se. Dado que o mito exprime uma situação existencial, comum a um grupo, como dissemos, ele só pode ser <<verdadeiro>>. [...] a literatura, hoje, desempenha o mesmo papel que o mito outrora, ou seja, dar uma certa explicação do mundo, pois ela, como o mito, pertence ao universo que o homem constroi e não ao universo que ele vê.³²

As imagens reveladas pelo mito são metafóricas e significam muito para o homem na medida em que refletem a própria condição humana. Assim, sua utilização é atemporal, como se pode perceber em diversas histórias que lhes fazem menção através do tempo.

Tratando do objetivo desse trabalho, serão feitas algumas considerações sobre mito, sua estrutura e penetração por meio de narrativas, para ampliar a possibilidade de reconhecê-lo em alguns textos e averiguar sua utilização na imposição do medo ao coletivo, aproveitando seu caráter grandioso na história humana.

A associação entre medo e mito é proposta em virtude de ter sido o último uma manifestação do homem para dominar aquilo que o perturbava - a falta de conhecimento sobre a realidade.

Em análises de diversas correntes do conhecimento, encontram-se narrativas aliadas à presença de mitos, e na literatura infantil podem-se encontrar obras que sugerem essa característica. Em narrativas como *Chapeuzinho Vermelho*, a relação com o mito é um dos componentes que leva o medo como inibidor de ações consideradas contra a ordem social. Na narrativa recolhida da oralidade, Perrault (1997) mantém o ato de engolir como destino da personagem, o que posteriormente é mantido pelos irmãos Grimm

³²MACHADO, Álvaro Manuel; PAGEAUX, Daniel Henri. Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura. Lisboa: Edições 70, 1998, p. 104, 144.

(2000), unindo a esse fato a retirada da personagem da barriga de seu dominador, dado encontrado na narrativa mitológica. A personagem em questão entrega-se a seu destino sem sentir medo na busca pelo desconhecido, sabendo ser perigoso; na interpretação do narrador, o fato de ser engolida por um lobo provoca o medo nos ouvintes, na tentativa de desencorajá-los a agir como a menina.

Será considerado o princípio de que o pensamento e a criação mítica fazem parte da história do homem, e esse, em condição primitiva ou civilizada, sempre lançou mão de recursos simbólicos para representar a realidade que o rodeava.

Estudando-se a capacidade cerebral de que dispõe o homem, apreendeu-se que as associações míticas vêm a partir do uso do intelecto, unindo-o a ocorrências externas, participantes da própria vida; isso explica a utilização dos mesmos mitos em diferentes civilizações, fazendo deles uma característica humana.

Outras fontes de estudo revelam pontos importantes sobre a presença do mito como referências psicológicas ligadas ao comportamento humano, de forma a fazerem parte da vida e estruturas cotidianas.

A ideia do mito como criação é explicada por Jolles (1930)³³ quando o autor se remete à criação do mundo em *Gênese*, citando a criação do sol e da lua. Em seus comentários, Jolles elucida a ideia de ter o homem criado o mito como resposta às suas interrogações sobre o mundo e os fenômenos que o cercavam, e essas interrogações ocuparam a mente humana por algum tempo, até ele mesmo achar uma resposta para elas.

Tomando elementos da vida e da natureza, o homem remete-se a enigmas como a criação de sol e da lua; eles tornam-se mitos assim como seu criador. Cada um tem uma função na realidade e no cotidiano e todos são verdadeiros, mas já estavam prontos, assumindo cada um sua força sobre aquele que se remete ao criador e ao sobrenatural, cada fato e cada elemento

³³ JOLLES, André. *Formas Simples*. São Paulo: Editora Cultrix Ltda, 1930.

independente do outro, mas todos interagindo na vida do homem, a ele interessantes e necessários.

Tratando desse tema, Jolles demonstra a tentativa do homem de representar o mundo ao seu redor, quando apresenta a seguinte colocação em seus estudos:

Aqui, o Mito, enquanto Forma, encerra-se perfeitamente em si mesmo: faz-se uma pergunta a respeito da Lua e do Sol, a Lua e o Sol respondem. Poder-se-ia dizer muitas outras coisas sobre a divindade que pendurou os grandes luzeiros no firmamento do céu, poder-se-ia apreendê-la de outro modo e dotá-la de atributos diferentes; mas não foi exatamente isso o que se produziu. A divindade foi quem colocou em seus lugares a Lua e o Sol, e a divindade nada mais é, nesse texto, senão quem colocou a Lua e o Sol em seus lugares. Um *único* fenômeno se faz conhecer completamente no mito e, assumindo sua independência, separa-se de todos os outros fenômenos.³⁴

Nessa passagem, Jolles evidencia o mito como sagrado, ligando sua criação a uma divindade e, sendo digno de veneração por sua ligação com os deuses, aproxima o homem deles, confortando sua existência e fazendo-o forte diante de cada novo fenômeno.

Para Eliade (2007), o mito deve ser visto como uma demonstração histórico-religiosa, assumindo diferentes definições à vista dos estudiosos, porém acredita em uma definição da mesma forma ligada a histórias sagradas, revelando realidades que surgiram e passaram a existir e fazer parte da vida humana. Conforme seus estudos:

[...] o mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do “princípio”. Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma “criação”: ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser. [...] Em suma, os mitos descrevem as diversas, e algumas vezes dramáticas, irrupções do sagrado (ou do “sobrenatural”) no Mundo. [...] E mais: é em razão das intervenções

³⁴Idem, Ibidem, p. 15.

dos Entes Sobrenaturais que o homem é o que é hoje, um ser mortal, sexuado e cultural.³⁵

Ainda na visão de Eliade, a morte também é produto da ação de “Entes Sobrenaturais” pois, no ato da criação, o homem seria imortal. À condição de mortal foi somada a de ser sexuado, objetivando o restabelecimento da vida, conforme os ensinamentos do mito. Assim, morte e reprodução fazem parte da vida. Esse trabalho procura discutir alguns aspectos do mito presentes na vida humana desde as civilizações primitivas, para procurar entender sua importância nas histórias de todos os tempos; sinais dos mitos em contos populares modificados em diferentes tempos modernizam-se de acordo com as sociedades que as contam, mas são portadores de uma origem comum em contato com o maravilhoso e o sagrado, gerados pelo mito, modelo de atividades humanas significativas.

Diferentemente dos tempos atuais, o homem primitivo via-se como constituinte do mundo que o cercava, não sendo ele o elemento principal, mas de formação juntamente com os outros elementos. O mito une dados extraídos da observação da vida diária para explicar os fenômenos, sem se preocupar com a lógica ou a decorrência de sua definição, mas somando a eles sua intuição, sua cultura e o sagrado. Para Eliade (2007), o homem e a natureza, na visão do homem primitivo, estariam intimamente ligados, um fazendo parte do outro.

Levado esse dado ao entendimento do erotismo em *Chapeuzinho Vermelho*³⁶ de origem popular, atos considerados pelas sociedades modernas como fisiológicos, na visão primitiva seriam ligados ao sagrado. Dessa forma, a menina deita-se com o lobo e esse fato na visão do leitor moderno torna-se um ato imoral, mas visto pelo prisma da sociedade primitiva é considerado um ato divino, quando se aproxima o ato sexual da sementeira da terra, tão importante para a sobrevivência - acontecimentos cíclicos condicionantes da vida.

³⁵ELIADE, Mircea. Mito e Realidade. São Paulo, Editora Perspectiva S/A, 2007, p.11.

³⁶Anexo 1

Na crença primitiva, a utilização dos mitos por aqueles povos trouxe ao homem o controle do mundo onde estava inserido, dando explicações a eventos, situações novas ou mesmo corriqueiras, experimentando o entendimento sobre as coisas. Sendo “Entes Sobrenaturais” personagens dos mitos, esse domínio vinha recheado de magia e fantasia, elucidando ao homem o começo, o fim e o recomeço de cada coisa.

Por ser popular, o mito traz consigo uma capacidade intrínseca: a linguagem. O homem primitivo compreendia a vida ligada ao presente utilizando a linguagem para tentar caracterizar acontecimentos naturais independentes de sua vontade, maneira pela qual procurava compreendê-los; de certa forma, tentava se impor à natureza ao representá-la por meio de uma linguagem simbólica. Ao utilizá-la dividindo suas experiências com a comunidade, o homem tornava o mito coletivo. Os estudos de Eliade sobre a importância da linguagem mostram que através do mito ela vem representar o mundo ao homem e sua coletividade. Os eventos míticos se revelavam em festas e rituais acessíveis a toda a comunidade, sendo o mito uma estrutura popular e coletiva, vivida por meio da linguagem (ELIADE, 2007).

Diante das relações expostas, algumas colocações se fazem presentes sobre a criação do mito: se ele representou ao homem o domínio do ambiente e da vida afastando certos temores de suas instabilidades, compreendendo seu ciclo; se os eventos míticos substituíram o medo sentido pelo homem moderno quanto à incerteza da vida e do futuro.

A resposta para essas questões apresenta-se no fato de o mito ter organizado o caos representado por aquilo que o homem não sabia explicar, e ele passa a fazê-lo com a utilização dessa importante criação.

Algumas relações entre mito e contos populares, em especial com aqueles convertidos com o tempo em histórias infantis, revelam a importância de aspectos coletivos em sociedades em transformação, promovendo uma bifurcação entre nobres e pobres.

Numa interpretação burguesa do século XVII que represente a família ou a individuação, o comportamento coletivo passa a ser criticado porque a

organização de pequenos grupos familiares destaca-se do mítico, diferenciando-se os nobres daqueles das camadas populares, que demoraram mais tempo para se organizarem em núcleos menores. A família burguesa passa a respeitar regras impostas por uma nova sociedade, considerando núcleos de vida independentes em sua formação e continuidade, sendo o coletivo não mais referente a todos os aspectos da vida.

Uma colocação importante se faz presente no fato de ser nobre não significar ser culto na sociedade burguesa do século XVII, cujo oposto também se faz valer, mostrando pobres com saberes importantes, em virtude de seu trabalho aproximá-los de nobres neles mergulhados.

Sendo o mito simples em sua forma, torna-se acessível tanto a adultos cultos quanto a seres ainda em formação, ou ainda àqueles ocupados com trabalho árduo, sem espaço para maior concentração de saberes. Por isso sua estrutura torna-se abrangente e duradoura, trazendo uma linguagem facilmente entendida, com fatos expostos de forma concisa e de fácil percepção. Uma estrutura assim indica uma aproximação do mito com os contos populares e os textos infantis.

Ao considerar o mundo como um sistema do qual faz parte, o homem se vê sujeito a ele, embora os mitos lhe deem possíveis explicações sobre esse mesmo mundo. Porém, a continuidade da vida-morte-vida ou, como já dito, começo-fim-recomeço, não é determinada pelo homem, mas sim pelas forças da natureza e pelo sagrado, gerando desconforto e busca de resolução.

Hoje, podemos supor o mito nascido do desejo de dominação do mundo para afugentar o medo e a insegurança, pelos quais o homem se via rodeado e ameaçado. Essa forte relação do homem com o mito não desapareceu. Como o homem primitivo acreditava, as coisas não aparecem ou desaparecem, mas se transformam. Ligando-se essa proposta ao mito, pode-se entender a importância das festas e dos ritos em que se representavam os mitos primitivos, da mesma forma como as ocorrências religiosas ou institucionais presentes em sociedades modernas, em apresentações teatrais, eventos reveladores do tema sacro, ou ainda o ato de contar histórias, em muitas

ocasiões lançando-se mão de ferramentas teatrais para obter convencimento, diversão e transmissão de valores.

Assim como os mitos representam a tentativa de se entender o mundo, os contos populares apresentam a busca pelo entendimento dos fatos da vida, revelando personagens premiadas com um final feliz depois de muito sofrimento, resgatando o didatismo social de aceitação e obediência à ordem comportamental.

Fazendo-se um paralelo com a função de Perrault ao contar histórias à sociedade burguesa, seu público não só era formado por crianças, mas também por adultos, propondo a volta à questão humana, independentemente da idade, seduzida e envolvida pelo mito. Por meio do fantástico e do sobrenatural, da personificação e da comparação com sua própria vida, a criança apreende situações semelhantes às aquelas por ela presenciadas e sentidas, buscando nas personagens das histórias respostas para seus questionamentos ou modelos a serem seguidos, e Perrault praticava essa ideia.

As histórias infantis trazem em muitos casos animais que conversam e aconselham as personagens; peles de animais transformando ou as escondendo de opressores; árvores salvadoras, crescidas ao serem regadas por lágrimas; enfim, a presença constante de elementos da natureza, o começo de tudo. Além disso, os heróis míticos passam por situações muito difíceis, em certos casos por ritos nos quais renascem para uma nova vida, tornando-os ainda mais representativos das dificuldades de sobrevivência e isso, nas histórias infantis, é primordial para se construir um caminho no qual se possa transcender obstáculos e que leve certamente à felicidade.

Ao final dessas observações sobre a presença do mito em narrativas infantis, faz-se importante a elucidação de algumas ideias:

- a) a importância do mito como referência do homem, *ser natural*;
- b) a simplicidade de sua estrutura, aproximando-o dos contos populares e das histórias infantis;

- c) a revelação do coletivo no mito, mostrando o homem como parte de um sistema;
- d) a mudança de visão do homem burguês, do coletivo para o individual, porém mantendo a função social do mito;
- e) a modernidade e o medo - novas formas de comportamento.

2.5. Mito: uma estrutura que se repete

Jolles (1930) mostra o conto como a utilização de uma forma curta e de linguagem simples. A partir da publicação dos contos de Perrault, no século XVII, essa forma se espalha pela Europa. Referindo-se ao trabalho de Perrault e indicando o conto como uma estrutura de relevância social, Jolles comenta que as narrativas apresentam-se como se

tivessem sido contadas por uma velha ama a seu filho, o qual os teria, por sua vez, voltado a contar.
[...] o Conto [...] é uma forma de arte em que se reúnem e podem ser satisfeitas em conjunto duas tendências opostas na natureza humana, que são a tendência para o maravilhoso e o amor ao verdadeiro e ao natural. Sendo ambas as tendências inatas na humanidade, encontramos por toda a parte os contos, alguns deles muito antigos. Entretanto, nessa Forma artística, o que importa é levá-los a uma justa relação recíproca; se esta faltar, o conto perde em atrativo e valor.³⁷

Numa relação com o mito, essas tendências da natureza humana também estão presentes: o amor ao verdadeiro e a tendência ao maravilhoso.

Os contos de Perrault traziam uma moral que servia de exemplo de comportamento e atitude em busca do bem, sugeridos como modelos a serem seguidos pelas crianças. A algumas personagens dos contos eram reservados destinos cruéis justamente por não agirem como determinado pela moral, mostrando o caráter exemplar dessas narrativas.

Porém, o gosto pelas histórias se dá, ainda segundo Jolles (1930), pela sua construção, o interesse pelo fantástico e pelo verdadeiro, por elas retratarem aquilo que gostaríamos que acontecesse, da forma como deveria

³⁷ JOLLES, André. Formas Simples. São Paulo: Editora Cultrix Ltda, 1930, p. 191.

acontecer. Uma situação como essa faz pensar em analogias entre os gêneros e o modo de transmissão, primeiramente oral e posteriormente escrito, podendo-se relacionar a uma primeira postura coletiva, e posteriormente a outra individual. Mantém-se a simplicidade da forma, tornando as narrativas de fácil entendimento; por isso, sua utilização didática para a educação das crianças.

Aliando literatura e ciência, o homem e seu mundo continuaram a integrar juntos um sistema que buscava a sobrevivência e a evolução. No século XVIII, e principalmente no século XIX, estudiosos dedicaram-se a tentar revelar a origem das coisas, assim como o homem primitivo sentiu necessidade de fazê-lo. Como membros de sociedades modernas, os pesquisadores usaram a ciência para desvendar planetas, o Universo, a origem da linguagem, da comunicação, de instituições como a religião, componentes da vida humana.

No século XX, a psicanálise introduz um dado importante, revelador de um indício de simetria entre mito e textos infantis: na primeira infância, a criança vive numa construção feita por ela mesma, baseada em um mundo mítico, um lugar por ela criado; esse mundo sofre uma ruptura ao ligar-se a atos caracteristicamente adultos; desde a infância, portanto, estão presentes no inconsciente do homem a verdade das coisas viventes, a sacralidade e a estrutura do mito.

Sobre essas considerações, podemos ver nos estudos de Eliade (2007):

Para a psicanálise, por exemplo, o verdadeiro primordial é o “primordial humano”, a primeira infância. A criança vive um tempo mítico, paradisíaco. A psicanálise elaborou técnicas capazes de revelar os “primórdios” de nossa história pessoal e, sobretudo, de identificar o evento preciso que pôs fim à beatitude da infância e decidiu a orientação futura de nossa existência.³⁸

Por ser um tema tão amplo, esse estudo torna-se sempre atual, sendo integrante de qualquer fase da história da humanidade, pois faz parte daquilo que move o homem - sua própria formação como ser natural.

³⁸ELIADE, Mircea. Mito e Realidade. São Paulo, Editora Perspectiva S/A, 2007, p. 73.

Em outra visão, a estruturalista, estudada de forma tão importante por Propp (2002)³⁹ sobre *As Raízes do Conto Maravilhoso*, percebe-se a forma assumida pelos contos quando o referido estudioso organiza os elementos de contos russos, analisando também suas origens.

Apesar de o estudo estruturalista ser criticado por algumas correntes da crítica literária como uma forma de análise fechada no texto, o trabalho de Propp auxiliará na percepção de elementos marcados pela repetição nos diversos contos por ele analisados, personagens com grande relevância em diversas histórias, enfim, importando para esse estudo fatores necessários para estabelecer diferenças na condução do medo em diferentes histórias, identificando a relação entre ritos, mitos e contos.

Passando pelo rito e chegando ao mito, Propp (2002) propõe a eles um caráter sagrado, assim como já citado no estudo da estrutura do mito. Lembrando pontos anteriores, fatos ligados à natureza como plantio, colheita, vida, morte e sexualidade eram tratados pelos povos primitivos como inerentes à existência humana, portanto sagrados como sagrada era a vida. Segundo o autor, as estruturas que caracterizam as ações se repetem nos contos maravilhosos, diferindo-se a personagem, ora homem, ora animal, ora objeto, e esse processo revela-se como característica desse gênero.

Conforme as considerações de Propp (2006):

[...] o conto maravilhoso atribui com muita facilidade as mesmas ações aos homens, aos objetos e aos animais. Esta regra se observa, sobretudo nos assim chamados contos de magia mas se encontra também nos contos maravilhosos em geral.

[...] encontramos (*nos contos maravilhosos*) grandezas constantes e grandezas variáveis. O que muda são os nomes (e, com eles, os atributos) dos personagens. O que não muda são suas ações, ou funções. Daí a conclusão de que o conto maravilhoso atribui frequentemente ações iguais a personagens diferentes. Isto nos permite estudar os contos a partir das funções dos personagens.⁴⁰

³⁹PROPP, Vladimir I. *As Raízes Históricas do Conto Maravilhoso*. 2º ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 2002.

⁴⁰PROPP, Vladimir I. *Morfologia do Conto Maravilhoso*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2006, p. 8, 21.

Nos ritos de iniciação, Propp (2002) desvenda a passagem de meninos para a vida adulta, participando de uma falsa morte e renascendo para uma nova vida, mais fortes e experientes. No caso das meninas, a menstruação e a passagem pela floresta, sozinhas, indicam a mudança de fase da infância para a vida adulta, não sem provas de força e preparo para tal, como visto em algumas histórias.

Os contos maravilhosos apresentam em sua estrutura o que Propp chama de “afastamento”, referindo-se à saída das crianças para a floresta. A partir daí, as ações de transformação dos iniciantes tinham início, trazendo medo, mas eram inevitáveis para uma nova vida vir à tona, fazendo do aprendiz um futuro mestre (2002).

Na estrutura dos contos, são relacionadas atitudes dos heróis com os ritos de iniciação dos jovens para o casamento, fato decorrente da puberdade. Os ritos, segundo o autor, foram aos poucos incorporados pelas histórias, sendo substituídos pelos mitos.

Na passagem da infância para a adolescência, tema tão comum em narrativas infantis, crianças tinham uma morte momentânea e ressuscitavam para uma nova vida. Como explica Propp (2002):

A morte e a ressurreição eram provocadas por ações que representavam a deglutição da criança por um animal monstruoso que a devorava. Era como se o animal a engolissem e ela, após uma permanência menos ou mais longa no estômago deste, era cuspidada de volta ou vomitada - ou seja, retornava.⁴¹

Tal fato ocorre nas narrativas apresentadas como exemplares: *Chapeuzinho Vermelho*⁴² dos irmãos Grimm (2000), posterior à narrativa de Perrault (1989), e *A mãe canibal e seus filhos*⁴³.

Propp trata de contos maravilhosos e alguns estudiosos consideram *Chapeuzinho Vermelho* um conto de fadas por apresentar-se como narrativa de termos existenciais. Para Coelho (2003), tanto o conto maravilhoso quanto o conto de fadas pertencem ao mundo maravilhoso, porém são distintos em sua

⁴¹Idem, Ibidem, p. 54.

⁴²Anexos 2 e 3.

⁴³BRAZ, J.E. Sikulume e Outros Contos Africanos. Adaptação. 2ª ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2008, p. 38. Anexo 4.

essência ao se analisar a problemática que lhes serve de fundamento. *Chapeuzinho Vermelho*, para a autora, apresenta as duas tendências, sendo chamado de conto exemplar ou conto de encantamento. Referindo-se às diferenças essenciais entre os contos e à coexistência das duas problemáticas em *Chapeuzinho Vermelho*, Coelho registra:

[...] pode-se dizer que o *conto maravilhoso* tem raízes orientais e gira em torno de uma *problemática material/social/sensorial* – a busca de riquezas, a conquista de poder, a satisfação do corpo etc. -, ligada basicamente à realização socioeconômica do indivíduo em seu meio. [...]

Quanto ao *conto de fadas* de raízes celtas, gira em torno de uma *problemática espiritual/ética/existencial*, ligada à realização interior do indivíduo, basicamente por intermédio do Amor. [...]

Finalmente há ainda os *contos exemplares*, nos quais se misturam as duas problemáticas: a social e a existencial. Câmara Cascudo chama-os de “contos de encantamento”, de que são exemplos: *Chapeuzinho Vermelho*, *O Pequeno Polegar*, *João e Maria*.⁴⁴

Alguns elementos mencionados por Propp (2002) como característicos dos contos maravilhosos podem ser analisados na narrativa de *Chapeuzinho Vermelho*, assim como se dá no caso de *A mãe canibal e seus filhos*, um conto popular com forte apelo ao fantástico.

O afastamento anteriormente referido implica na saída da casa para o ritual, ou o início da mudança da infância, na passagem para a vida adulta, e mostra ainda que os jovens passavam pela morte para ressurgirem em um novo corpo, sendo a floresta o caminho para essa falsa morte.

O fato de renascer também se aproxima do mito de *Cronos*, gerador daquele que organizaria o mundo, fazendo da existência algo estruturado, uma nova vida, uma nova maneira de seguir o rumo dos tempos, assim como essa criança renasce após passar por rituais preparativos para a vida adulta.

Mostra-se a da relação entre conto e mito, considerando-se o mito um meio e um fim dentro do conto e dentro da sociedade que se apoia neles para contar sua história. Tratando o mito como aquilo que se refere a verdades

⁴⁴COELHO, Nelly Novaes. O Conto de Fadas: Símbolos, Mitos e Arquétipos. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2003, p. 79.

ocorridas, como o eram para os povos primitivos, Propp (2002) revela uma possível ligação dos mitos com os contos, representando a história do homem:

O mito e o conto não se distinguem por sua forma, mas pela função social. [...] O mito não pode ser formalmente distinguido do conto. O conto e o mito (especialmente os mitos dos povos que permaneceram aquém do estágio de classes) às vezes coincidem entre si, a tal ponto que tanto em etnografia como em folclore esses mitos frequentemente são chamados de contos.⁴⁵

Pode-se, então, voltar ao conceito de intertextualidade, analisando a prática utilizada pelos narradores dos contos populares de se remeterem aos mitos, de onde retiravam o sobrenatural e a estrutura simples para contar as histórias neles baseadas, de forma a narrarem contos, e não mais mitos.

No conto, a verdade passa a ser da sociedade que o utiliza, desenvolvida pela comunidade e pelas narrativas que acompanhavam os povos medievais. Porém, mesmo sendo sociais como os mitos, apresentam objetivos diferentes destes, mas certamente utilizá-los formava uma base segura, principalmente por tratarem de ocorrências verídicas, segundo acreditavam os componentes da comunidade.

Se tratarmos mito como verdade, assim como o era para os povos primitivos, uma boa sustentação se constrói para sua utilização em novas narrativas. O conceito de intertextualidade se mostra por meio do dialogismo apresentado nas narrativas infantis que fazem menção a mitos primitivos. Nas narrativas orais, muitos dos conceitos traçados pelos mitos se mantiveram e foram desenvolvidos por meio do contato entre as comunidades.

A continuidade dessas narrativas deveu-se ao trabalho dos oradores no sentido de contar essas histórias, refletindo nelas aspectos de sua própria sociedade, mas também embutindo conceitos já conhecidos e vividos.

Sobre esse assunto, Abdala Junior (2007) coloca:

Ninguém cria do nada. [...] Ocorre, nesse sentido, uma apropriação “natural” das articulações literárias sem que o próprio futuro escritor se aperceba de sua situação de ser social e de “porta-voz” de

⁴⁵Idem, Ibidem, p.16.

patrimônio cultural coletivo. Quando o escritor escreve, pode julgar que o texto é apenas seu, não tendo consciência de que na verdade é a sociedade que se inscreve através dele. [...]
[...] Trata-se, conforme indicamos, de uma apreensão intertextual e intersemiótica múltipla da série literária em interação dialética com outras séries culturais.⁴⁶

Fazendo-se a relação entre as observações de Abdala e os narradores das comunidades orais na função de produtores de texto, é notada a continuidade da estrutura do mito em narrativas como os contos, considerando-os como formas simples de propagação de conceitos, valores e cultura à coletividade.

Eliade (2007) ressalta no trabalho de Propp (2006) a possibilidade de repetição de situações dentro das narrativas, sugerindo a ideia da exemplaridade como objetivo dos contos, no que representa os fatos e os desafios da vida. O autor propõe trabalhos que se aproximam do mito ao se referirem à presença de deuses que desaparecem nos contos. Em seguida, faz uma observação quanto à substituição dos deuses dos mitos por protetores e companheiros das personagens nos contos, assegurando a vitória do bem. Ao serem constantemente somados a esses protetores e companheiros, os poderes mágicos configuram-se em ações sobrenaturais, como nos mitos.

A partir de seus estudos sobre mitos e sua estrutura em outros gêneros, encontra-se em Eliade (2007):

[...] jamais encontraremos nos contos a reminiscência exata de um determinado estágio de cultura: os estilos culturais e os ciclos históricos estão neles encaixados uns nos outros. Subsistem apenas as estruturas de um comportamento exemplar - isto é, que pode ser vivido em grande número de ciclos culturais e em muitos momentos históricos. [...]
[...] Certamente, os mesmos arquétipos - ou seja, as mesmas figuras e situações exemplares - reaparecem indiferentemente nos mitos, nas sagas e nos contos. Mas, ao passo que o herói das sagas tem um fim trágico, o conto sempre tem um desfecho feliz.⁴⁷

⁴⁶ABDALA JUNIOR, Benjamin. Literatura, História e Política: Literaturas de Língua Portuguesa no Século XX. Cotia-SP: Ateliê Editorial, 2007, p. 44.

⁴⁷Idem, Ibidem, p. 169, 171.

Em suas colocações, Eliade (2007) ainda elucida a ideia de o conto passar a fazer parte da cultura popular a partir do fato de a burguesia se valer como classe social, diferenciando-se das sociedades primitivas, onde o coletivo suplantava as necessidades individuais. Posteriormente, o mesmo autor ainda relaciona o sagrado com sua posição no conto:

Ora, nem sempre é verdade que o conto indica uma “dessacralização” do mundo mítico. Seria mais correto falar em uma camuflagem dos motivos e dos personagens míticos; e, em lugar de “dessacralização”, seria preferível dizer “degradação do sagrado”. [...] não há solução de continuidade entre os enredos dos mitos, das sagas e dos contos maravilhosos. Outrossim, se os deuses não mais intervêm sob seus próprios nomes nos mitos, seus perfis ainda podem ser discernidos nas figuras dos protetores, dos adversários e companheiros do herói. Eles estão camuflados - ou, se se prefere, “decaídos” - mas continuam a cumprir sua função.⁴⁸

Conforme estudos apresentados por Azevedo (1997)⁴⁹ depois de analisar a “degradação do sagrado” nos contos, a mudança ocorre justamente pela transformação humana e pelo uso da ciência diretamente na vida. Entenda-se ciência como a observação da repetição de fenômenos, da incidência do uso de frutos e plantas para determinados objetivos, enfim, o homem certificando-se de sua inteligência no conhecimento do mundo, já referido no estudo dos mitos.

O homem passou a usar a linguagem para se relacionar com o abstrato, os fenômenos, a natureza, os fatos da vida e o sobrenatural na tentativa de defini-los, e posteriormente torná-los coletivos. Sobre a ligação entre mito e linguagem, Azevedo esclarece: *Um substrato essencial para a compreensão do mito é seu vínculo umbilical com a linguagem. É tarefa impossível, na verdade, separar mito de linguagem* (AZEVEDO, 1997).⁵⁰

Sendo o conto popular de origem oral, essa mesma oralidade tende a depositar nele a vivência, transmitindo à comunidade ou à sociedade a que é lançado seu caráter verdadeiro e válido para aquele momento.

⁴⁸Idem, Ibidem, p. 172.

⁴⁹AZEVEDO, Ricardo. Mestrado: Como o ar não tem cor, se o céu é azul? Vestígios dos Contos Populares na Literatura Infantil. 1997.

⁵⁰Idem Ibidem, p. 38.

O conteúdo dos contos populares, ainda segundo Azevedo (1997), trata de ficção, de fatos não acontecidos, porém tratados de forma a fazer o leitor ou ouvinte entender serem possíveis, e que representariam muito em sua vida, se acontecessem, levando à reflexão:

[...] o fato de a obra literária abordar fatos que não ocorrem não impede que ela seja uma reflexão sobre a vida e o mundo (= “realidade”).

Por não estar necessariamente comprometido com o fato que ocorreu, o caráter ficcional do conto popular, por outro lado, abre para o homem, ouvinte ou leitor, as portas da fantasia, da imaginação, do maravilhoso, do fantástico, do desconhecido, do estranho, do sublime e por outro lado, do mundo infinito das hipóteses, do imponderável, da virtualidade, da relatividade das coisas etc.⁵¹

Com o primeiro objetivo de divertir o ouvinte ou leitor, o conto popular se utiliza do maravilhoso, do fantástico, e da fantasia para chegar à virtuosidade, à retidão de caráter e de sentimentos superiores, necessários ao herói para transcender os obstáculos.

A discussão sobre o medo se faz necessária quando personagens das narrativas infantis apresentam resignação diante de situações difíceis da vida, ou mesmo diante da iminência da morte, comum em diversos contos populares. Em se tratando da utilização desses contos para a educação de crianças e adultos, a obediência era o melhor caminho para se afastar o mal, e o bem seria a contemplação pelo sofrimento. Prova disso era o final feliz às personagens conscientes e respeitadoras das regras, ou, como no caso das narrativas de *Chapeuzinho Vermelho*, a morte àquele que procurasse seguir por caminhos diferentes, em busca do novo. No caso de Chapeuzinho, essa busca ocorre naturalmente, sem receios; porém, para a utilização da história como prática pedagógica, a menina deve ser punida para não sugerir a outros o mesmo comportamento.

Em suas considerações, Azevedo (1997) traz a moral ingênua, uma visão reveladora do fato de a verdade dever sempre prevalecer, desde que algo não a faça acontecer. Conforme o estudioso, a vontade e o interesse

⁵¹Idem Ibidem, p. 72.

peçoal, a busca do prazer e o livre arbítrio levam o homem a tentar achar um ponto de equilíbrio entre essa subjetividade e o fatores responsáveis pela ordem social, a moral, as regras comportamentais e mesmo os valores compartilhados pela sociedade. Quando esse equilíbrio não se torna possível, cresce a autonomia e passa-se a agir segundo o instinto e os valores considerados individualmente importantes para o momento vivido. Na tentativa de inibir atos de natureza particular e o instinto, os contos trazem mensagens doutradoras e morais assustadoras, evidenciadas pelo narrador.

A relação entre o medo e as histórias infantis leva a analisar também o inconsciente, onde se encontram aspectos reprimidos e por isso desconhecidos: a sombra. Como pode ser visto em von Franz (1985):

Geralmente, na psicologia jungiana, definimos sombra como a personificação de certos aspectos inconscientes da personalidade que poderiam ser acrescentados ao complexo do ego, mas que, por várias razões, não o são. Poderíamos, portanto, dizer que a sombra é a parte obscura, a parte não vivida e reprimida da estrutura do ego [...]

Assim, numa primeira fase, podemos dizer que a sombra é tudo aquilo que faz parte da pessoa, mas que ela desconhece.[...]

A sombra se constrói a partir dessas qualidades reprimidas, não aceitas ou não admitidas porque incompatíveis com as que foram escolhidas.⁵²

Ao provocar o medo, a exposição das narrativas apresenta o propósito de inibir possíveis atos que estejam fora do padrão moral ou que obedeçam a desejos individuais e impulsos reprimidos na infância. Por terem alcance coletivo, narrativas como os mitos e os contos possivelmente foram usados para inibir a sombra. De acordo com Franz (1985), essa relação se estabelece principalmente nas sociedades cristãs, incorporada por meio das narrativas celtas, adiante apresentadas como a fonte mais próxima das origens dos contos de fadas.

Nesse tipo de civilização, há a preocupação com o outro, com o que lhe possa acontecer e os contos se encaixam nessa tentativa de antever e evitar

⁵²von FRANZ, Marie-Louise. A Sombra e o Mal nos contos de fada. Trad. Maria Christina Penteado Kujawski. São Paulo: Ed. Paulinas, 1985, p. 11.

um futuro desastroso, a ser desenhado por meio de atos não indicados para um desfecho decidido pela sociedade como o melhor.

Enquanto se forma a personalidade, há formas opostas dentro de cada ser e uma será a predominante, porém a(s) outra(s) permanece(m) em potencial, podendo, a qualquer momento, vir(em) à tona e se tornar(em) real(is). Para von Franz (1985), esse desconhecido que existe dentro de cada um ou mesmo dentro da própria coletividade, escondido em concordância com a ordem social, é visto como a sombra.

Em se tratando de textos exemplares, os acontecimentos ocorridos com a menina em *Chapeuzinho Vermelho* são encarados como fatos possíveis de acontecer se essas características de curiosidade, busca do novo ou mesmo de desejo vierem à tona, principalmente tratando-se de meninas.

Em finais do século XVII, na Europa, especialmente na França, o conto foi adaptado da oralidade popular, espalhando-se por uma estrutura social patriarcal e cristã. Nessa estrutura social, a mulher era normalmente dotada de muita beleza, mas dependente de uma força masculina para se tornar ativa. Essa segunda característica também ocorre no conto africano *A mãe canibal e seus filhos*: apesar de forte, a mulher precisa do marido para ter equilíbrio, sendo ele a única pessoa livre do perigo de ser engolida.

A característica patriarcal fica formalizada pelo domínio e poder do homem, enquanto a característica cristã se reflete nas atitudes coletivas, envolvendo crianças e adultos em advertências comportamentais.

Em seus apontamentos, von Franz elucida a seguinte ideia: *Os contos de fada têm uma estrutura que reflete os traços humanos mais gerais. Desempenham um grande papel porque através deles podemos estudar as mais básicas estruturas de comportamento* (von FRANZ, 1985).⁵³

O inconsciente coletivo é uma camada em que os seres humanos se colocam numa condição de igualdade, pois não se refere a experiências individuais, mas a heranças coletivas herdadas pela humanidade. São predisposições relativas a situações típicas da vida, à espera de experiências

⁵³Idem, Ibidem, p. 22.

reais para serem expressas. Segundo a teoria jungiana, é sobre ele que se construirá o ego e o inconsciente individual, estruturando-se os arquétipos.

Mendes (1999), ao estudar as funções femininas nos contos populares, define:

Um arquétipo é uma forma de pensamento ou de comportamento, um símbolo das experiências humanas básicas, que são as mesmas para qualquer indivíduo, em qualquer época e qualquer lugar. Sendo resultado de uma experiência que foi repetida durante muitas e muitas gerações, os arquétipos estão carregados de uma forte emoção, que Jung chama de “energia”. Essa energia lhes dá o poder de interferir no comportamento do indivíduo e da coletividade.⁵⁴

Pensando-se na relação humana com o mito e na relação do mito com o conto, há de se tornar mais uma vez relevante o papel social desse último, refletindo o maravilhoso na solução de problemas internos, no sentido de carregar consigo estruturas do comportamento humano, motivo de sua abrangência.

Em grande parte das histórias destinadas às crianças, as personagens se deparam com distâncias a serem percorridas, reinos distantes, perigos a serem encarados, vendo-se a luta pela sobrevivência em um meio hostil cercado o ambiente dos camponeses, sendo as narrativas recheadas desses elementos em suas versões orais.

Ora, a personagem da primeira história em questão (PERRAULT, 1989) é uma menina ingênua, doce, tão querida pela avó e pela mãe, uma menina tão pura e obediente, a ponto de não precisar ser advertida pela mãe ao sair, mesmo tendo a missão de atravessar toda uma floresta até a casa da avó, para verificar se ela está bem de saúde.

Isso indica que a menina já está sendo exposta ao perigo, ao novo, em um caminho no qual suas forças, sua esperteza e sua sombra serão necessárias para sua sobrevivência; mas não é o que ocorre, mostrando não estar a menina realmente empenhada em fazer exatamente o esperado. Ela

⁵⁴MENDES, Mariza B. T. Em busca dos contos perdidos : O significado das funções femininas nos contos de Perrault. São Paulo: Editora UNESP, 1999, p. 35.

assume o risco da descoberta sem medo, ingrediente reservado ao leitor ou ouvinte, o qual é provocado a sentir medo de agir como a menina.

As personagens não desistem, pois essa descoberta deve ser feita por elas mesmas, deve transformar cada um a seu tempo, mas como uma escolha individual, pois é o sentimento de cada um o ponto de definição da hora de se transpor a floresta, ou de encarar e conhecer o novo. Para uma sociedade de mulheres com determinada educação para funções servis em relação aos homens, atos como esses apresentam-se como um problema, devendo ser tratados com consequências drásticas, provocando certo medo naquelas menos determinadas.

Citando mais uma vez von Franz (1985):

Em muitas histórias do mundo todo, existe uma espécie de ousadia infantil que não é coragem. Parece ser, mas não é. Esta pseudo-coragem, que é uma espécie de ousadia infantil oriunda da inconsciência ou falta de respeito, é uma característica comum através da qual o homem de repente se vê na área do arquétipo do mal.⁵⁵

Se há forças para enfrentar o novo não se pode afirmar, mas certa é a busca pelo atraente, mostrado de diversas maneiras, no caso da personagem de *Chapeuzinho Vermelho* numa “ingênua” conversa com um “lobo”, um ser tão forte, misterioso e encantador, num sentido ambíguo. Para a visão moderna, a menina não deveria dar conversa a estranhos, mas na visão primitiva, humanos e animais são constituintes de um mesmo sistema natural e sua relação é comum.

Dentro de seu caráter educativo, o recado aos pais também se mostra de forma clara e admonitória, se for analisado o papel da mãe de Chapeuzinho ao enviar a filha por um caminho perigoso, sem instruções nem recomendações, esperando da menina ações coerentes com os padrões de comportamento.

Um caminho assim é tudo que o jovem ou o adolescente procura para andar em busca do novo, descortinando-se o grande poder que eles passam a

⁵⁵Idem, Ibidem, p. 25.

ter sobre si e sobre o mundo, tornando-se dispensáveis os ensinamentos dos mais velhos, fato não aprovado pelos detentores do poder e do saber. A travessia dará a consciência e seu preço é a perda da vida.

Apesar da relação entre textos e do diálogo que podem estabelecer, não se pode tirar da literatura sua capacidade de criação, estabelecendo com o mito uma relação de embasamento, mas sobre a qual se constroem narrativas com seus objetivos, seu domínio e sua função. Sob esse aspecto, tem-se em Machado e Pageaux (1998): [...] *é preciso considerar que a literatura, ainda através dos seus aspectos mais críticos, paródicos, constrói algo. Eis a base primeira, mas necessária, duma teoria (ou filosofia?) da criação poética.*⁵⁶

Os mitos possivelmente serviram de base para muitas histórias, mas cada uma delas explora pontos interessantes com uma função na sociedade, formando um novo texto, único e útil, como toda literatura. Sendo coletivas, as narrativas mostram-se vivas, conforme vão sofrendo alterações importantes a cada época, sendo lembradas de geração em geração. Do mito pode-se revelar algum aspecto utilizado no conto, e do conto outros aspectos geradores de novas narrativas. Essa base narrativa pode ser vista em Brunel (2000):

Portanto, em toda sua extensão conto e mito escapam a qualquer tentativa de encerrar em categorias lógicas termos cuja riqueza e complexidade nos assustem. A fronteira permanece indecisa entre os dois territórios, ou melhor, como a sombra, muda sem cessar. Mas a resistência que o mito e o conto opõem a todas as definições comprova sua vitalidade. Suas infinitas possibilidades de jogo e estrutura em cascata - plágio, paródia, palimpsesto -, as relações privilegiadas que mantêm com o imaginário, o simbólico, sua plasticidade, seu movimento, sua capacidade de variação que em geral faz esquecer a perenidade das estruturas, desenvolvem gêneros proteiformes, operadores de criação, indutores de metamorfoses, de liberdade, de subversão e, no espaço aberto à criação literária, de deserções.⁵⁷

São histórias curtas, com poucos detalhes, que tocam fundo pela identificação e simplicidade na sua estrutura, aproximando o texto do

⁵⁶MACHADO, Álvaro Manuel; PAGEAUX, Daniel Henri. Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura. Lisboa: Edições 70, 1998, p. 144.

⁵⁷BRUNEL, Pierre. Dicionário de Mitos Literários. Rio de Janeiro: Editora José Olympio Ltda, 2000, p. 198.

conhecimento do receptor, quando põe em prática sua percepção simbólica e criadora.

Com uma produção literária tão vasta como a de nosso tempo, o conto e o mito sobrevivem de forma própria e estruturada. Se assim não fosse, como se poderiam explicar novas velhas histórias, com crianças contemporâneas em combate com temas tão antigos? Em muitos casos, as narrativas se revestem de novas cores, novas palavras, mas mantêm o ponto central em que morte, vida, dilúvio, seca, amor e ódio continuam embelezando-as.

As narrativas míticas eram coletivamente importantes por se ligarem ao natural e ao sagrado, envolvendo o sobrenatural. Com a dessacralização dessas narrativas, temos a aproximação da estrutura do conto popular, chamada por Jolles (1930) de “formas simples”, ou formas ainda não trabalhadas artisticamente por um determinado autor, versões transmitidas oralmente através do tempo.

Os contos populares passaram a ter grande importância na construção de um sentido para a existência e, para isso, contaram com o sobrenatural, como se pode ver em histórias infantis, trazendo em sua trajetória heróis e heroínas mais próximos da realidade do ouvinte ou leitor, fontes de amor, ódio, esperança, medo, enfim, sentimentos formadores do ser humano.

Ao compararmos as duas obras iniciais do *corpus*, *Chapeuzinho Vermelho*, de Charles Perrault, e *A mãe canibal e seus filhos*, um conto popular africano, é possível perceber uma separação entre as personagens, divididas em adultos e crianças. Também os sentimentos seriam divididos, ficando de um lado a experiência para se obter o desejado e a força dominadora, e de outro a inocência, a impetuosidade e a ausência do medo, aliando-se o material e o existencial. Pelo desenvolvimento da ação das personagens, a criança se vê de frente ao obstáculo a ser suplantado ou do medo provocado pelo desfecho de algumas narrativas.

O tema já era comum nas primeiras histórias de que se tem notícia, porém, com o passar do tempo e o desenvolvimento das sociedades e suas culturas, mudou-se também o modo de se abordar o medo nas narrativas. As

histórias apresentam uma nova forma em tempos diferentes, de acordo com a concepção de criança e infância.

Remetendo-se às características marcantes nos contos maravilhosos, os estudos de Propp (2006) mostram o caráter de alteridade desses contos e por isso sua ligação com a criança de hoje, pois o autor discute que nessas histórias vê-se o outro, e assim a personalidade se forma; as personagens são carregadas de estados e de fatos reveladores de arquétipos interessantes ao ser humano em geral, fazendo delas tipos em que um caracteriza muitos.

Sobre a representação arquetípica das narrativas, e reportando-se aos contos de fadas, observa von Franz (1985):

O fato de que agora estejam relegadas às crianças revela uma atitude típica - que eu diria define nossa civilização - segundo a qual o material arquetípico é encarado como algo infantil. Se essa teoria a respeito de sua origem é verdadeira, os contos de fada refletem a estrutura psicológica elementar do homem muito mais do que os mitos e as produções literárias. [...]
O conto de fada, porém, pode migrar melhor, pois é tão elementar e tão reduzido aos seus elementos estruturais básicos que faz sentido para qualquer um.⁵⁸

Considerações como essa podem explicar o uso que se faz dos contos desde a instalação do sistema educacional burguês até hoje, ressaltando-se as diferentes formas de utilização e objetivos. Representando as situações e os problemas básicos da vida humana, esse tipo de narrativa prevalece forte e intrigante ao revelar aspectos formadores de um período de reconhecimento entre homem e natureza, uma relação apoiada no sobrenatural.

⁵⁸Idem, Ibidem, p. 20.

3. CONTOS POPULARES: O MEDO E O DIDATISMO

3.1. A História, a infância e a família

Histórias infantis percorreram um longo caminho até serem assim chamadas. Infância era uma concepção desconhecida no passado e os primeiros traços de literatura infantil apresentam-se em textos inicialmente destinados aos adultos, posteriormente transformados em textos infantis, pois na ausência de um público considerado infantil as histórias revelavam aos adultos os sentimentos e o comportamento humanos, com toda sua problemática: são narrativas sobre histórias do homem ligadas ao fantástico, firmando a literatura como fonte histórica e social.

Por serem de origem popular, produção anônima e coletiva, as narrativas permaneciam vivas entre povos que as cultivaram nas línguas por eles faladas, supondo nelas uma forma de ver e sentir a vida, apresentada de forma tão próxima à comunidade. Tendo como raízes mais prováveis as fontes orientais e célticas, os primeiros sinais dessa literatura maravilhosa são indicados pelos pesquisadores como sendo praticadas séculos antes de Cristo, assimiladas a partir da Idade Média por textos de origem europeia.

Em virtude da coexistência de diversas origens, é impossível para os pesquisadores determinarem a matriz das narrativas maravilhosas, porém é provável que elas tiveram a mesma base, o que é sugerido pela repetição de episódios muito semelhantes, personagens, motivos e objetivos similares em narrativas de regiões tão distantes geográfica e culturalmente, além de diferentes línguas e costumes.

A primeira das referências de que se tem conhecimento trata-se do *Pantcha-tantra*, que conta com uma coletânea de cinco livros escritos sob encomenda para os jovens filhos do rei, cujo objetivo seria desenvolver o gosto pela cultura, pela ciência e pela política. Consiste de textos sagrados usados por pregadores budistas, os mais importantes da Antiguidade, datados dos

séculos V e VI a.C. Em uma de suas narrativas, encontra-se uma semelhante à nossa conhecida “Festa no Céu”.

Também se deve mencionar dentro dos textos orientais o *Mahabarata*, texto sagrado de maior importância no hinduísmo, e considerado um verdadeiro manual de psicologia evolutiva do ser humano, surgido por volta do século VIII a.C.

As narrativas pertencentes ao *Pantcha-tantra* e ao *Mahabarata*, por visarem ao gosto pelo estudo da ciência e da política, principalmente, acabaram derivando interdiscursos que desencadearam a formação das fábulas e dos provérbios. Conforme Coelho (1982), [...] *CALILA e DIMNA teria reunido narrativas do Pantscha-tantra e da longa epopéia primitiva indiana Mahabarata, onde pela primeira vez se registra a estrutura narrativa “caixa de surpresas.”*⁵⁹

Seguindo a linha de resgate da origem das narrativas maravilhosas feita por Coelho (1982), chega-se à coletânea de histórias citadas, pertencentes originalmente ao *Pantcha-tantra* e ao *Mahabarata*, escrito em sânscrito e difundido pelo mundo Antigo entre os séculos VI e XVIII em inúmeras versões. Trata-se de *Calila e Dimna*, considerado como um verdadeiro tratado de política e exemplos de boa conduta, em que se torna difícil fazer a separação entre o real e o imaginário, tão perfeita é a fusão entre esses elementos na visão de mundo mágica que essa obra representa.

Conforme estudos de Coelho (2003):

Calila e Dimna – nomes dos dois chacais que são as personagens-eixo – é um emaranhado de estórias que por meio de situações vividas por animais e homens, mostram a vida como uma luta contínua. Luta em que se defrontam as eternas paixões humanas: a inveja, o egoísmo, o ciúme, os desejos, a traição, o poder, a ambição etc. Narrativas destinadas originariamente aos adultos, depois transformadas em literatura para crianças, as de Calila e Dimna são consideradas pela crítica contemporânea um manual de arte política.⁶⁰

⁵⁹COELHO, Nelly Novaes. A Literatura Infantil. 2ª ed. São Paulo: Edições Quiron Ltda, 1982, p. 176.

⁶⁰COELHO, Nelly Novaes. O Conto de Fadas. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2003, p. 32.

Nas narrativas de *Calila e Dimna*, a sabedoria e o pensamento são sobrepostos ao poder. Seu eixo-condutor é um rei que pede ao príncipe dos filósofos para lhe contar uma história que mostre uma situação exemplar. O didatismo e a exemplaridade pelo conhecimento estão presentes nessas fontes, compostas de narrativas destinadas a adultos. Mantendo sua estrutura simples, o que se fala é rápida e facilmente absorvido pelos adultos e, mais tarde, esses registros seriam os primeiros sinais de literatura infantil, visando também ao didatismo.

Tido como manual político e de comportamento, passava aos adultos as práticas vistas como corretas pelos representantes do saber. Tendo como personagens das histórias animais, o homem revela suas fraquezas, sua necessidade de saber e seus dilemas utilizando-se do fantástico, o que torna o texto mais leve, porém com a mesma força de convencimento, estrutura revestida de ideais pagãos sem a preocupação com a religiosidade, numa tentativa de ensinar o que se considerava útil e importante por meio da literatura.

Outras fontes orientais podem ser relacionadas, como *As mil e uma noites*, também pertencentes às pesquisas de Coelho (1982) sobre a origem das narrativas maravilhosas, porém a discussão não será aprofundada por ser norte nesse trabalho a utilização das narrativas na condução do medo nas histórias infantis escolhidas como *corpus* do trabalho.

As narrativas passam a expor uma característica própria de tratar de problemas existenciais, fatores presentes na vida humana que se interiorizam e precisam passar por uma transformação para se libertarem, o que se reconhece como contos de fadas.

Historicamente, acredita-se que essas personagens de narrativas infantis nasceram com base nos costumes dos povos celtas, surgidos na Europa Central, por volta do ano 2000 a.C., espalhando-se por espaços hoje conhecidos como Itália, Espanha, Ilhas Britânicas, Irlanda, entre outros. Eles se dividiam em tribos ou clãs, uma das características dos povos antigos que

conservavam sua cultura e suas crenças religiosas, dedicando-se à aquisição de terras para criar rebanhos.

Já na Idade Média, com o domínio da Igreja, eles foram considerados pagãos, uma vez que eram politeístas, sendo os líderes das tribos os enviados dos deuses, detentores de poderes divinos. Com uma história sólida, duradoura e desenvolvida, aos celtas são atribuídas muitas histórias em que o fantástico se sobrepõe à realidade, dando aos heróis força sobre-humana, mistérios religiosos que os envolvem e protegem (como posteriormente se podem ver nas novelas de cavalaria), além da presença de mulheres sobrenaturais, figuras femininas dos deuses por eles venerados, hoje conhecidas como fadas, e isso tudo envolto por uma religiosidade forte que começou a se misturar com os ideais da Igreja e a dominação romana por volta do século XI.

Conhecidos como povos pacíficos, os celtas tiveram muitas conquistas, posteriormente sendo dominados por outros povos e, considerando sua força cultural e religiosa, passaram por um processo de miscigenação na cultura e na religião com a entrada do Cristianismo na Europa. No que diz respeito às narrativas, o maravilhoso e o sobrenatural se entranharam nas histórias, misturando-se a magia celta com o racionalismo cristão, revelando um processo de contato e de miscigenação cultural, também refletido na literatura. Conforme apontado por Coelho (2003):

[...] é importante notar que os celtas, embora não tenham chegado a formar uma nação, conseguiram manter sua unidade como povo, através de séculos, graças ao princípio espiritual em que fundavam a sua cultura. E, embora dominados politicamente por outros povos (bretões, saxões, irlandeses...), tiveram grande influência sobre os dominadores, principalmente pela coesão mantida pela casta sacerdotal, Ordem dos Druidas [...]

Por sua natureza espiritual, ligada aos mistérios, a religiosidade celta preparou terreno para a entrada do Cristianismo em parte da Europa. Segundo os historiadores, a lenta fusão dos rituais pagãos celtas com a liturgia cristã se deu entre os séculos VI e XI de nossa era. A partir daí, notadamente em virtude de seu culto às mulheres sobrenaturais (druideusas e fadas), a cultura celta deixou preparado o espírito dos povos bárbaros para aceitar facilmente o culto à Virgem Maria, que a Igreja começou a difundir a partir do século IX,

quando se propagou e consolidou a ação cristianizadora e centralizadora de Roma.⁶¹

Uma cultura forte se estabelece, mesmo sendo seu povo dominado; sua força provoca a rendição cultural do dominador. A força da cultura celta proporcionou a chance de lidar com um material tão rico e encantador, que foi ganhando nuances do tempo.

A fusão de culturas tão fortemente embasadas em ideais próprios fez surgir histórias com presenças femininas fortes, porém sempre em compasso com presenças masculinas dominantes ou detentoras do destino de moças com uma vida marcada por injustiças.

Ainda conforme Coelho (2003), com relação às fadas: *Nesse contexto histórico/mítico, avulta uma nova imagem de mulher, que se impõe por sua força interior e poder sobre os homens e a natureza: a mulher com poderes sobrenaturais.*⁶²

Configura-se a mistura anteriormente referida, em que os valores citados são forças cristãs em sincronia com o fantástico, característico da cultura celta. Coelho propõe o surgimento das fadas, personagens que acalmam e defendem os protagonistas, dando a eles defesas contra o mal e também contra o medo que eles sentem das bruxas, opositoras do bem nas narrativas.

No caminho dos temas existenciais, o medo é provocado pelas narrativas e acompanha o homem desde quando sentiu a necessidade de compreender o sistema a que se integrava, a natureza, por meio da explicação de fenômenos recorrentes, ou a criação dos mitos. Pela necessidade de transformação, os contos de fadas aliaram ideais cristãos a histórias de seres que passam pelos problemas de um ser humano real. Os contos carregam a temática da passagem pelo inevitável, como as transformações da vida trazidas pelo próprio tempo, às quais as personagens se entregam, sem medo.

⁶¹Idem, Ibidem, p. 70, 71.

⁶²Idem, Ibidem, p. 71.

A salvação vem normalmente do sobrenatural, travestida de fadas ou seres mágicos. Antes promove a importância da manutenção de valores sociais como amor, paciência, obediência, subserviência e resignação.

Num cenário como o apresentado, nada mais “didático” que usar esses valores citados para educar as crianças burguesas, adequando-as às exigências de uma época em que conviviam a preocupação com a criação e os problemas sociais que aconteciam no século XVII.

Sobre a utilização didática das narrativas, pode-se ver em Mendes (2000):

[...] a ideologia burguesa viu a preciosa oportunidade de usar as histórias do povo como material de educação das crianças. Tanto os filhos dos donos do capital como os filhos dos donos da mão-de-obra deveriam ter, em narrativas cheias de encanto, os exemplos do conformismo necessário à manutenção da nova ordem social que se instalava. O auxílio divino, vindo através das fadas, colocava na receita a pitada necessária de sonho para dourar a pílula do conformismo.⁶³

No mesmo sentido do uso didático, hoje são comuns histórias infantis com diferentes personagens, formas, apelos, mas tendo em comum o trato com o sentimento de maneira a fazer a criança ver-se em situações criadas para o fim desejado. O fantástico aparece como forma de inserir no mundo infantil narrativas incompreensíveis aos moldes realistas, fazendo da experiência das personagens um campo bem peculiar ao mundo em construção que permeia o universo infantil, unindo o possível ao impossível por meio de gestos e atitudes de personagens idealizadas.

A concepção de infância dos tempos modernos trouxe diferentes preocupações com a educação, e a literatura apresenta diferentes formas de abordar o medo de acordo com cada época. São diversas histórias conduzindo temas semelhantes, respeitando o público a que se dirigem e o objetivo proposto pela educação.

⁶³MENDES, Mariza B.T. Em busca dos Contos perdidos: o significado das funções femininas nos contos de Perrault. São Paulo: Editora UNESP, 2000, p. 58.

Nas sociedades primitivas, de tradição oral, a criança era tida como um mini-adulto, ficando exposta a tudo a que um adulto se expunha com relação a trabalho, sentimentos, situações corriqueiras, guerras, morte, nascimento, enfim, não havia separação quanto à idade ou à formação, ficando a criança exposta a situações para as quais ainda não estava preparada emocionalmente, como se tem conhecimento hoje.

A luta por poder era constante e os nobres amealhavam riquezas pelo parentesco, pelo casamento sem afeto, levados pelo interesse, o que se refletia na família formada a partir do poder de seu chefe, não conferindo aos outros - cônjuges ou descendentes - nenhum tipo de laço.

Já nessa época, como muito antes, o ato de contar histórias era envolvido por uma atmosfera propícia ao resgate de imagens míticas, que levavam os ouvintes ao resgate de si mesmos para a travessia de situações da vida, num diálogo de consciência que vê no outro possibilidades escondidas em si mesmos, numa realção com povos do passado.

Para aqueles que viviam em comunidades camponesas, aspectos populares como os mencionados nas narrativas orais eram, além de divertimento e prazer, instrumentos de defesa para todos os participantes da comunidade, no sentido de informar e alertar sobre os perigos existentes. Nesse caso, o narrador era peça-chave no papel de educador, conduzindo as narrativas de forma a amedrontar os ouvintes, utilizando-se da magia possível no gesto vocal para estabelecer uma aliança com os ouvintes, instigando o pensamento.

Tratando-se do objetivo desse trabalho de analisar o medo assumido pelas narrativas, mostram-se as histórias tradicionais na oralidade sendo passadas de geração em geração, contadas nos momentos em que o grupo se reunia e, com as sombras da noite e as nuances do fogo que os aquecia e iluminava, algumas histórias tinham fins trágicos, castigos horrorosos e não raro revelavam o povo utilizando o fantástico - sua única arma - para vencer o dominador - o rei.

Já entre final do século XVIII e início do século XIX, com a descentralização do poder das mãos de reis absolutistas, a aquisição de poder por meio de parentesco perde sua importância, passando a família a ter um papel importante na nova realidade burguesa. A criação de núcleos familiares proporcionou laços que uniriam pais e filhos, passando-se a enxergar a infância como uma fase carente de atenção especial.

Dentre estudos reveladores dessa nova concepção da infância, há apontamentos feitos por Philippe Ariès (2006) que demonstram a passagem de uma época a outra, a partir de uma análise sociológica da arte, percebendo nela a caracterização da criança não mais como um mini-adulto, participante da vida social com os mesmos deveres dos mais velhos, mas em posição de quem passa a ser visto como merecedor de atenção e preocupação pelo que então se pode chamar de família, antes desconhecida.

As observações desse estudioso foram feitas por meio de análise de obras de arte diversas, de diferentes momentos históricos, atentando-se para as diferenças quanto à posição dos pequenos seres em cada momento, sua função e sua apresentação. Sobre a infância e a família vistas a partir do século XVII, temos nos estudos de Ariès (2006):

A indiferença moral da maioria e a intolerância de uma elite educadora coexistiram durante muito tempo. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, porém, estabeleceu-se um compromisso que anunciava a atitude moderna com relação aos jogos (dramáticos em encenações de adultos juntamente com crianças), fundamentalmente diferente da atitude antiga. Esse compromisso nos interessa aqui porque é também um testemunho de um novo sentimento da infância: uma preocupação, antes desconhecida, de preservar sua moralidade e também de educá-la, proibindo-lhe os jogos então classificados como maus, e recomendando-lhes os jogos então reconhecidos como bons.⁶⁴

Ariès percebeu a diferença na presença da criança em situações sociais refletidas na arte, antes mini-adultos, de certo modo deformados pelo pouco tamanho, trabalhando e participando da vida adulta e, mais tarde,

⁶⁴ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda, 2006, p. 59.

apresentados com uma importância relativa à preocupação com a educação, com vestimentas diferentes e em ações melhor relacionadas à infância que ao trabalho, considerando, principalmente, as classes sociais mais abastadas (ARIÈS, 2006).

A infância está definitivamente inserida no quadro social, buscando-se alternativas para melhor lidar com essa fase, antes tida como inexistente. A religião está presente nessa mudança, mostrando que os pequenos necessitavam de uma educação religiosa rígida para serem formados como adultos obedientes. Nessa divisão, percebe-se o início da utilização das histórias infantis como auxiliares na educação das crianças; estando a miséria e a fome presentes no ambiente externo das cortes europeias absolutistas, as crianças ditas ingênuas e educadas tornavam-se presas fáceis dos perigos tão próximos. Por meio da literatura, as narrativas passaram a ser interessantes na educação da criança, sendo elas, como todo texto, dotadas de ideologias e objetivos.

Sobre o nascimento da literatura infantil como forma de educação, uma importante observação é feita por Zilberman e Magalhães (1982):

Ao se particularizar seu conceito (referindo-se à literatura infantil), mostra-se imprescindível o recurso à sua história, uma vez que as condições que decretaram seu nascimento se imprimem nos próprios textos, aparecendo do didatismo, da presença de informações moralizantes [...]⁶⁵

Nobres ou camponesas, as crianças precisavam ser educadas. Aliando-se o fantástico a exemplos de comportamento rodeados pelo risco de transgredir normas sociais, o didatismo na utilização dos contos exemplares provocando o medo de pagar pela desobediência, segundo Mendes (2000), *promoveu o encontro ente a ideologia dos dominantes e a dos dominados*⁶⁶. Divertida, educativa ou amedrontadora, a literatura se estabelece como aliada da sociedade, atingindo seu papel de forma plena.

⁶⁵ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação. São Paulo: Ed. Ática, 1982, p. 22.

⁶⁶Idem, Ibidem, p. 59.

A mudança na visão da infância traz a formação de núcleos responsáveis pela educação. Por isso, faz-se necessário um rápido percurso pela história da família, considerando as distintas formas assumidas por essa instituição, entendendo-se a utilização da literatura como prática pedagógica e o medo como auxiliar dessa função.

Em épocas anteriores ao século XVII, a família apresentava-se como uma estrutura sem privacidade, na qual a convivência, o trabalho e a diversão traziam a forma patriarcal como fator de domínio, porém sem delimitações de espaço ou responsabilidades entre diferentes núcleos familiares.

Desde os tempos medievais, essas uniões, por representarem interesses econômicos, eram desprovidas de laços afetivos, visando aos interesses do chefe da família, o que justificava essa falta de privacidade e da vontade individual. As crianças, como já visto, participavam ativamente da vida dos adultos, sem atenção particular, sendo alta a taxa de mortalidade infantil.

Na realidade camponesa, a família se apresentava como, digamos, coletiva, pois a família confundia-se com a comunidade.

Historicamente, a família, até o século XVII, apresentava o interesse de unir heranças com casamentos caracterizados por contratos de cessão de terras e bens, como consequência da união de parentes. Numa visão econômica, a família se apresentava como uma estrutura pronta a produzir herdeiros e esses, de forma semelhante, estenderiam a preservação dos bens.

No século XVII, a família já começa a apresentar uma formação nuclear mais forte, convivendo pai, mãe e filhos, e essa convivência despertou a necessidade de adaptação, na qual os filhos aprendiam com o comportamento dos pais, passando a ter valor relevante o didatismo na educação das crianças, comportamento característico também do século XVIII.

O reinado absolutista provocou um enfraquecimento da estrutura fundiária firmada com a união de heranças; a mudança, acompanhada pela camada burguesa, atrela à família valores como individualismo e privacidade, estimulando o afeto entre cônjuges e entre pais e filhos, ainda com a estrutura patriarcal hierárquica e com fortes vínculos religiosos na criação dos filhos.

No século XVIII, esse modelo se intensifica, imprimindo mais liberdade para a mulher e as crianças, com certo enfraquecimento do poder paterno e aumento dos laços afetivos entre mãe e filhos. Cresce demasiadamente a atenção quanto à infância e a importância do papel da mãe, que substitui a ama-de-leite na criação dos filhos e assegura sua importância também como esposa, resultando na valorização da mulher na formação da família.

Conforme os apontamentos de Zilberman e Magalhães (1982),

[...] produz-se um reforço do papel da esposa dentro do núcleo familiar, a fim de fazê-la assumir sua função materna. Resulta daí a ascensão da mulher no ambiente doméstico, o que lhe permite assegurar o controle do universo caseiro e adquirir um novo lugar social, atenuando o patriarcalismo do século anterior e avançando ideologicamente, na medida em que o Estado não poderá mais prescindir de sua colaboração para a estabilidade e funcionamento da engrenagem social.⁶⁷

Nas camadas populares, isso não se dá de forma tão rápida, sendo difícil a adoção da concepção de família por parte dos trabalhadores. Estes deixavam seus filhos para serem criados por associações religiosas ou do estado, sem a necessidade da efetivação do casamento. A tentativa de trazer o modelo burguês de família à classe popular foi árdua, diferentemente das classes mais abastadas, mas era primordial à burguesia garantir a vida das crianças, a fim de assegurar a mão de obra do que se desenhava como a classe dominante.

Os estudos de Zilberman e Magalhães (1982) mostram ainda que:

[...] de fato há uma cisão profunda no que se refere ao tratamento dos jovens provenientes de classes diferentes. A criança burguesa deve ser preparada para assumir sua função dirigente, a criança pobre precisa ser preparada para assumir sua função em mão-de-obra.⁶⁸

Mesmo com essa transformação acontecendo, os filhos começavam a trabalhar cedo para ajudar a família, quando não eram abandonados ou

⁶⁷Idem, Ibidem, p. 7.

⁶⁸Idem, Ibidem, p. 24.

violentados, e essa diferença social provocou um vácuo entre as camadas burguesas e proletárias no sentido de educação, tratando-se de fins do século XVII e início do século XIX. O Estado, na tentativa de atenuar parte dessas diferenças e na preocupação com a manutenção da classe trabalhadora, tomou medidas incentivadoras ao casamento e à manutenção da mulher no lar, atentando para a criação dos filhos, tirando da responsabilidade pública os gastos com tal feito, como pode ser visto em Zilberman e Magalhães (1982):

É a adoção dessas crianças que aumenta o custo social da pobreza; além disto, as altas taxas de mortalidade infantil, por falta de atenção e cuidados na época conveniente, privava as indústrias nascentes de mão-de-obra barata e disponível. Daí a modificação: cabia estimular o matrimônio e a manutenção das crianças. E mais uma vez foi através da aliança com as mulheres que esta meta foi atingida, ao ser valorizada a circunstância de que, numa família ordeira e ascendente, ainda que de procedência proletária, a esposa não deveria trabalhar, podendo voltar-se às suas funções, agora promovidas como naturais, quais sejam, os encargos domésticos e o cuidado das crianças.⁶⁹

A escola representava um elo entre a realidade e a vida de crianças mantidas em seus lares, sendo protegidas e inspirando cuidados quanto à sua criação, porém esse elo era quebrado quando se tentava fazer o mesmo com crianças da classe proletária, cujo conhecimento de mundo era mais desenvolvido, em virtude da vida de trabalho e, em muitos casos, abandono.

Somente no século XIX, a escola passou a fazer parte obrigatoriamente da vida de todas as crianças, trazendo conhecimento e/ou profissionalização, assim como, posteriormente, a escola passou a ser vista como formadora da criança, num papel conjunto com a família. Por isso, a família altera certas práticas não convenientes aos pequenos, tomando certos cuidados com assuntos e ações referentes ao comportamento sexual e a regras sociais, consciente do conceito de infância, iniciando sua presença nas células familiares.

Uma visão diferente é incorporada à sociedade: a postura romântica revelando a preocupação com o ser humano de forma evidente. Sob esse

⁶⁹Idem Ibidem p. 8.

preceito, as histórias infantis passam a fazer parte da vida das famílias e a preocupação com a criança não mais concebe histórias com finais assustadores; aspectos mais cruéis e imorais presentes na narração das histórias acabaram sendo mascarados pela esperança de dias melhores e pela confiança na vitória do bem.

Representando essas mudanças por meio da literatura, os irmãos Grimm (2000), no início do século XIX, coletaram contos da tradição oral alemã com o objetivo de pesquisar sobre a língua e o folclore alemão. Segundo consta em estudos comparados de obras infantis, algumas dessas narrativas apresentam similaridades com as histórias de Perrault (1987), levando a crer em raízes semelhantes.

A partir desse levantamento, os folcloristas alemães publicaram as histórias recolhidas, publicando-as com o título que reflete a realidade dos moldes sociais da época no que diz respeito à conceituação de família e infância: *Histórias de crianças e do lar*.

Em diversas histórias, os irmãos Grimm (2000) ressaltam o maravilhoso da vida, a solidariedade e o amor ao próximo, revelando a preocupação com valores positivos da época, para eles necessários no ambiente da família. Um exemplo da mudança de visão refletida nas histórias infantis é a nova versão de *Chapeuzinho Vermelho*⁷⁰ relatada por eles. Na história, a menina e a avó são engolidas pelo lobo, mas são salvas por um caçador; o bom homem as tira da barriga do animal e a costura, cheia de pedras - e aí se vê a presença masculina como salvadora.

Comparado a um outro final - a avó e a menina morriam engolidas pelo lobo -, esse novo desfecho traz a esperança de salvação e a poesia, diferentemente da história de Perrault (1989), e assim é conhecida até hoje. A literatura infantil se instala verdadeiramente com um objetivo definido: suavizar a realidade e valorizar a vida.

Todo esse caminho serviu de luz para a utilização das narrativas infantis no desenvolvimento do ser humano. Histórias transportam seus leitores ou

⁷⁰Anexo 3.

ouvintes à época de sua criação e são utilizadas em nossos dias para tratar o que não mudou: a essência do ser humano.

A criança de hoje vive num mundo onde, desde cedo, é estimulada a todo o momento em sua percepção e seu desenvolvimento cognitivo, frequentando escolas desde muito pequena e descobrindo muitas coisas sozinha; os pais trabalham para atenderem às necessidades de conforto e educação, características dos tempos modernos, e repassam a terceiros a educação dos filhos. A criança é vista como um ser com necessidades próprias a seu desenvolvimento e por isso a família e a sociedade voltam-se a ela, na função de educar esses seres em formação, objetivo para o qual as histórias infantis são uma ótima opção.

3.2. A França e o século XVII

Para se entender o didatismo dos textos exemplares utilizados na educação de crianças no século XVII, é necessário fazer um retrato da realidade francesa de uma época marcada pelo absolutismo e por transformações que fizeram da Europa um novo centro de conhecimento, conflitos e diferenças sociais.

O absolutismo francês atingiu seu apogeu com o rei Luis XIV - Rei Sol - em 1661. A palavra absolutismo tem uma conotação muito mais que política, pois liga-se também ao sagrado, ao social e ao cultural. Luis XIV governava os bens do Estado como se fossem próprios, estabelecendo a monarquia como direito divino, por isso o rei era sagrado em todos os seus atos e ordens, da guerra à paz.

Seu ministro da Fazenda, Colbert, incentivou a política de exportação, proporcionando uma balança comercial favorável à França, passando a produzir diversos itens anteriormente importados, além de cobrar altas taxas sobre produtos estrangeiros comercializados nos domínios franceses. Para isso, foram criadas tecelagens, diversas fábricas como de cristais e cerâmica e, para garantir sua política exportadora, fortaleceu seus exércitos e a marinha,

além de explorar a colonização de terras que lhe garantissem matéria prima para sua produção.

Uma política agressiva e a hegemonia francesa exigiram do rei exércitos capacitados e numerosos para participar de tantas guerras quanto o domínio francês propusesse. Grande parte da população passou a viver nas cidades e a exploração do trabalho popular era forte, gerando insatisfação.

Tanta dedicação ao crescimento e estabelecimento da França como potência não poderiam deixar para trás o lado cultural e artístico, com a retomada e o desenvolvimento das ideias renascentistas, transformando o país em um centro de desenvolvimento científico e cultural. Artistas como Molière, Racine, o escritor La Fontaine (conhecido até hoje por suas inesquecíveis fábulas), pensadores como René Descartes e muitos outros franceses ligados à cultura e às artes reascenderam em toda a Europa o estudo científico, o racionalismo, a lógica, levando o continente a uma explosão cultural e científica. Entre os homens das letras, destaca-se também Charles Perrault com seus contos que passaram a distrair e educar as crianças, e sua luta para impor uma nova visão de cultura (PERRAULT, 1989).

Nesse cenário, além do rei, os únicos que gozavam de algum poder e prestígio social eram os componentes da nobreza, e tal fato provocou protestos de outras classes sociais, como a burguesia, enriquecida com a atividade comercial e industrial, característica da época. Aos burgueses, porém, faltava poder político, prática impossível frente ao absolutismo.

Tantas guerras, invernos rigorosos sem colheitas, além da indução da burguesia, fizeram o povo protestar por mudanças, temendo a fome e medidas mais severas favorecedoras de práticas absolutistas. Muitas dessas mudanças foram obtidas pelo movimento popular, porém beneficiavam somente os burgueses. O povo, percebendo o logro, radicalizou em sua luta e tal fato deflagrou a Revolução Francesa no século XVIII.

A utilização das narrativas infantis com fins didáticos caracteriza uma época; portanto, com uma severa divisão de classes entre as quais a revolta e a relação de domínio eclodiam. Porém, a formação da família passa a mudar

esse cenário, também de forma distinta nas diferentes classes sociais, como será visto a seguir.

3.3. Medo, exemplaridade e educação

Assim como o mito deu ao homem a possibilidade de lidar com o coletivo, as histórias infantis do século XVII agiam coletivamente, mostrando o certo e o errado. De um lado, o mito representou a necessidade de o homem, ser inteligente, dominar seu ambiente e afastar possíveis medos do desconhecido, identificar e entender o mundo à sua volta e, de outro, a literatura representa um mundo no qual o homem se vê, mas não vive nele.

As narrativas infantis acompanharam esse percurso, fazendo os pequenos terem contato com os preceitos sociais por meio de personagens com forte carga representativa dos valores da época. Inicialmente utilizadas para divertir, as histórias forneciam uma imagem interessante a ser aproveitada na educação dos jovens da nobreza e também das camadas populares, a partir dos conceitos de obediência, sabedoria, esperteza, paciência, respeito e outros valores vividos pelas principais personagens das histórias, trazendo com isso um estereótipo: a literatura infantil adaptada para os fins doutrinadores de comportamento, sendo utilizada por um adulto dirigindo-se aos menores como forma de exemplaridade.

Os contos populares serviam de recurso pedagógico ao serem narrados de maneira a impor o medo aos leitores. Por meio da simbologia e do coletivo, o objetivo era levar o ouvinte a interiorizar a ideia de ser premiado pelo bem ou ter um destino cruel caso escolhesse outro caminho. O ímpeto de se aventurar por novas descobertas precisava ser contido; para isso, o medo refletido na narração das histórias era uma ferramenta importante. Nessas histórias, o destino era certo e determinado pelos atos das personagens; elas se entregavam a ele conscientes de suas ações, guiadas pelo maravilhoso. Porém, o propósito dos contos e da moral apresentada em seu final era impedir a escolha errada e centralizar o pensamento em um só caminho.

Se as histórias já traziam uma carga emocional e mensagens profundas, a moral que encerrava as histórias apontava para as normas de comportamento que aproximariam os ouvintes do sucesso e os afastariam de certos dissabores na vida.

Sobre a utilização dos contos como recurso pedagógico, encontra-se em Mendes (2000):

[...] há uma ideologia burguesa e aristocrática nos contos de fada, embora eles circulassem, preferencialmente, entre a classe mais explorada e oprimida. Com sua “moral ingênua”, segundo a qual os maus são sempre punidos e os bons sempre premiados, eles serviam perfeitamente aos propósitos educacionais da classe dominante.

[...] Perrault deixa claro que, para a moral ingênua e utilitária, os homens devem ser guiados por poderes superiores (mágicos/divinos), que punem o vício e premiam a virtude.⁷¹

Histórias vindas da oratura revelam um tempo diferente daquele em que se apresentam, trazem informações sobre um tempo passado, como histórias medievais contadas no século XVII. É o tempo acionado pela literatura, um tempo diferente do que o leitor vive ao ter contato com determinados textos, tornando-se um dos fatores reveladores de sua importância histórica e social.

Estudiosos como Machado e Pageaux (1998) baseiam o aparecimento dessa literatura popular em *resíduos de uma literatura de elite*⁷², como também o inverso é possível: trechos da literatura popular servirem como base da literatura de elite e, de certo modo, assim agiu Charles Perrault quando recolheu as narrativas populares. A imagem trazida por histórias como *Chapeuzinho Vermelho* é uma visão sempre atualizada, reavivando-se na memória de adultos e tornando-se encantadora nos sonhos das crianças.

Uma prática preocupada com a adaptação revela uma visão mais ampla da infância e de seu universo, determinada sempre por um escritor adulto,

⁷¹MENDES, Mariza B.T. Em busca dos Contos perdidos: o significado das funções femininas nos contos de Perrault. São Paulo: Editora UNESP, 2000, p. 48, 49, 51.

⁷²MACHADO, Álvaro Manuel; PAGEAUX, Daniel Henri. Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura. Lisboa: Edições 70, 1998, p. 121.

detentor do saber e de normas de conduta, sendo os textos utilizados para a educação e o ensino dos pequenos, tratando de seus medos e ansiedade.

Problemas comportamentais existiam em crianças de épocas passadas, quando o medo era usado como fator de imposição e incentivo da exemplaridade, assim como existem em crianças de épocas como a atual, quando o medo passa a ser percebido como sentimento presente na formação do ser humano. Muitos dos problemas comportamentais são hoje intensificados pelo tipo de vida agitada, por situações de solidão e de fatos da vida enfrentados pelas crianças antes mesmo de se posicionarem no tempo e no espaço, não deixando obscura a ideia de que, em tempos passados, o medo era provocado e hoje deve ser dominado. É a maneira como esse medo se apresenta em histórias de diferentes culturas que interessa a esse trabalho.

Uma das primeiras histórias de *Chapeuzinho Vermelho*⁷³ conhecidas pelo homem, extraída da oralidade, merece essas observações de Brunel (2000):

Usando como exemplo um dos contos mais conhecidos de nosso repertório, Chapeuzinho Vermelho, celebrizado pela versão de Perrault (1697), perde na tradição oral o chapeuzinho e ganha uma roupagem de ferro, toma caminhos singulares salpicados de agulhas e alfinetes, come a carne e bebe o sangue de sua avó, faz um strip-tease diante do lobo com grande condescendência antes de fugir *in extremis* por meio de uma astúcia escatológica. O estudo minucioso de variantes existentes mostra claramente que os motivos, mutáveis de uma versão para outra, não são nem acidentais nem arbitrários.⁷⁴

Para alguns estudiosos e profissionais da psicanálise como Bettelheim (2005)⁷⁵, a história retirada da oralidade trazia o ímpeto feminino aflorando na menina e ela saía em busca de realizar seus desejos de mulher e o faz deitando-se com o lobo, mesmo sendo advertida pela consciência.

⁷³ Anexo 1

⁷⁴BRUNEL, Pierre. Dicionário de Mitos Literários. Rio de Janeiro: Editora José Olympio Ltda, 2000, p. 192.

⁷⁵BETTELHEIM, Bruno. A Psicanálise dos Contos de Fadas. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 2005.

Para o pesquisador Darnton (2000)⁷⁶, numa interpretação histórica e social dos contos, eles registram a realidade vivida pelos pobres e explorados, por onde circulavam as histórias, admitindo os contos como um registro da luta pela sobrevivência. Para ele, as adaptações foram feitas por Perrault (1989) para atender ao gosto sofisticado dos frequentadores da corte francesa, a quem dirigiu a primeira versão de sua coletânea de contos. Darnton também registra a história citada por Brunel (2000), vendo nos contos populares muitos elementos de realismo.

Resumidamente, a história à qual se refere Brunel (2000) traz uma menina muito querida pela avó e pela mãe, com a missão de atravessar a floresta, desavisada de seus perigos, para levar à avó um pote de manteiga e um bolo, pois ela encontrava-se adoentada. No caminho, ela se diverte com borboletas e flores e encontra-se com o lobo, que vê na menina uma ótima refeição, mas não pode devorá-la ali mesmo, devido à presença de lenhadores e a convence a se divertir na floresta, colhendo flores e observando o ambiente.

O lobo consegue, com sua esperteza, informações com a menina sobre a localização da casa da avó e, então, fingindo brincar com ela, dá-lhe duas opções de caminho: o dos alfinetes e o das agulhas, ao que ela escolhe o das agulhas, atrasando seu percurso, e faz o astuto lobo chegar antes à casa da avó.

Quando a menina chega, o lobo já matara a avó e usava um disfarce, facilmente reconhecível. Assim mesmo, a menina se serve do jantar por ele preparado, comendo a carne da própria avó e bebendo seu sangue, mesmo tendo um gato avisando sobre o que estava fazendo, chamando-a de “menina perdida”, mostrando a voz da consciência ignorada por Chapeuzinho.

Após o jantar, ela aceita o convite do lobo para deitar-se com ele, mas antes tira sua roupa, perguntando a ele onde colocar as peças, obtendo sempre como resposta jogar no fogo, pois elas não seriam mais usadas. Ao

⁷⁶DARNTON, Robert. O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa. São Paulo: Edições Graal, 2000.

deitar-se com o lobo, a menina se depara com um corpo grande e peludo, como o corpo de homens, os quais ela ainda não conhecia de forma mais íntima, e começa a fazer perguntas sobre o porquê dessas diferenças de tamanho de braços, olhos, até referir-se ao tamanho da boca, quando o lobo comete o ato tão conhecido de engolir a menina.

Numa interpretação psicanalítica, como o lobo seria facilmente reconhecido, a menina não o confundira com a avó; portanto, entregou-se a seu destino de forma consciente, sem medo ou dúvidas, além de desconsiderar a mensagem do gato, tentando mostrar-lhe o erro que ela estava prestes a cometer. O medo é destinado àquele que ouve ou lê a história, numa tentativa de conter a moral ingênua. Porém, a menina o ignora, seguindo o caminho por ela escolhido, cheio de possibilidades e brincadeiras encantadoras, fazendo-a se distrair, indo, como uma agulha, abrindo caminho em direção ao destino que a esperava.

Assim como observou Brunel (2000), muitas variações existem com relação à resolução dessa história, tendo seu final sofrido várias modificações com o passar do tempo.

O fim trágico da menina faz menção a uma outra história, o mito de *Cronos*, titã da mitologia grega. Vencedor na luta contra o pai pelo poder, engolia os filhos para não perdê-lo para sua prole, como estava previsto. *Cronos* se situa entre duas eras: a era de *Caos* e a era de *Zeus*, e essa segunda traz uma nova ordem para o mundo. Assim, *Cronos* representa a passagem para uma era de um novo tempo, de controle sobre a situação e melhor organização do mundo.

Uma forma de morte como essa aparece em diversas histórias antigas, de diversas regiões do mundo, em especial na história contada por Perrault (1989). Em *Chapeuzinho Vermelho*, o final da menina é trágico e mostra o perigo de dar conversa aos estranhos; porém, em outras histórias de *Chapeuzinho*, algum poder sobrenatural ou mesmo o componente fantástico liberta a menina, a avó ou outro ser engolido.

Na narrativa mitológica, o dominador é vencido e morto, e a personagem anunciada como vencedora milagrosamente sai de dentro de *Cronos*, assim como se pode constatar na versão dos irmãos Grimm, e então aproximam-se sinais da presença do mito no conto numa análise dialógica, pensando-se na intertextualidade.

No caso de *Chapeuzinho Vermelho* contado pelos irmãos Grimm (2000), a realidade do século XIX trazia ideais românticos, a concepção de família, infância e proteção dada pelo pai, na figura do caçador, salvador da menina e da avó. A salvação foi possível por ele ter ouvido um ronco estranho e perceber o ocorrido, abrindo a barriga do lobo e tirando de lá menina e avó. Depois de salvá-las, mata o lobo, enche a barriga do animal com pedras e mostra a vitória do bem sobre o mal, independentemente da ingenuidade e da curiosidade da menina, ou da esperteza do lobo. Assim, outro final é dado para a mesma história, conforme o pensamento da época e o objetivo de alcance da obra.

Conforme os estudos de Coelho (1982) sobre as mudanças sociais modificando as narrativas, temos:

[...] se a época dos Irmãos Grimm não é menos violenta, conflituosa ou agressiva do que o século de Perrault, já são outras as maneiras de o homem ver e compreender o próprio homem, seu mundo e seus objetivos na vida. O Romantismo trouxe para o mundo um inegável sentido humanitário que vai ter suas consequências na renovação da arte, da literatura e dos costumes...⁷⁷

Outro caso em que se mostra o ato de engolir e a posterior libertação, como na narrativa dos irmãos Grimm, é mostrado no conto popular africano *A mãe canibal e seus filhos*, revelando também a exemplaridade numa história em que duas crianças são engolidas por insistirem com um adulto para terem seu desejo realizado. Elas são afastadas de sua mãe porque esta se torna canibal e devora tudo à sua frente para saciar sua fome, mas se satisfaz de fato com carne humana. O pai não é canibal e vive com a mãe para cuidar dela, por isso não é devorado.

⁷⁷ COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil. São Paulo: Edições Quíron Ltda, 1982, p. 293.

Sob a proteção do avô, as crianças vivem bem até resolverem procurar a mãe e o pai, de quem querem se aproximar. Apesar da insistência e da advertência do avô quanto aos perigos dessa aproximação, os irmãos saem pela mata, arriscam-se e se deparam com grande perigo ao serem perseguidos pela mãe. Durante a fuga, o irmão pede à menina para entoar canções que a mãe cantava para eles antes de ser canibal e, com isso, a mulher se distrai encantada pela música. Mais tarde, o encanto passa e a mulher volta a segui-los, alcançando-os com rapidez, mostrando sua força diante das crianças, mas, ao mesmo tempo, mostrando sua fraqueza diante do maravilhoso.

As crianças são engolidas pela mãe, mesmo fim de muitas outras pessoas e animais presentes no caminho, ou mesmo pessoas curiosas sobre o destino dos meninos e do avô.

Na volta para casa, a mãe avista um pássaro encantado que cresce durante a conversa com ela. Ela então deseja levá-lo para o marido, mas o pássaro canta uma canção dirigida à maneira como a mulher atrapalha a ele e a outras pessoas; ela tenta pegá-lo com um machado. A ave toma dela sua arma de caça e com ela corta seus braços e pernas, depois lhe golpeia a barriga, libertando, assim, todos que estavam dentro dela. As crianças voltaram a viver com o avô, cresceram e se casaram com filhos de grandes chefes de importantes tribos.

As duas crianças, apesar de terem sido advertidas pelo avô e saberem do perigo evidente, resolveram ir ao encontro dos pais e pagaram um alto preço por isso, sendo salvas pela presença do fantástico - o pássaro -, promovendo a liberdade de todos ao saírem da barriga da mulher.

Mais uma vez a literatura vem refletir aspectos importantes na produção do texto, sendo esse um conto africano de origem popular, um continente marcado por muito tempo pela formação de tribos, com culturas conhecedoras dos mitos e ritos, muitas vezes encenando conflitos e guerras civis responsáveis pelo abalo de toda uma sociedade que hoje tenta se reerguer e encontrar seu caminho para uma estruturação forte no cenário de um mundo transformado a uma velocidade impressionante.

A obra de origem africana escolhida para representar o medo como fator de exemplaridade reflete um ambiente onde a criança é apresentada a perigos muito próximos, passando por momentos difíceis para aprender sobre a importância da palavra do adulto, que não a deixaria passar por isso se fosse ouvido; porém, a criança impõe sua curiosidade e seu ímpeto diante do mundo e das situações por ele oferecidas, expõe-se a ele e recebe as consequências dessa exposição.

A moral ingênua se repete em vista de as crianças irem ao encontro da mãe, mesmo sabendo da possibilidade do que poderia acontecer; repetem-se também ações revestidas pelo fantástico: a transformação da mãe em canibal se dá somente quando a ela é interessante, pois ela não devora o marido, fazendo crescer a tensão dele como pai ao ser capaz de se livrar do perigo, mas não conseguir salvar os filhos.

O pai, assim como na narrativa dos irmãos Grimm, tem o papel de proteger a criança, mas a libertação do domínio do inimigo se faz por meio de outro componente presente na natureza: um pássaro falante que vence o mal.

Com a mudança das sociedades, mudaram-se também as formas de educação, e as histórias que representavam uma ferramenta pedagógica ao representar valores morais já não são adequadas a novas formas de se educar.

Cenas de morte e castigos por desobediência ou curiosidade podem fazer parte do mundo maravilhoso vivido pelos heróis e heroínas das histórias tradicionais, mas já não são interessantes na educação de crianças estimuladas a criar saídas para situações contraditórias e inesperadas, crianças questionadoras, que não se satisfazem mais com um lobo engolidor de gente, situação próxima no conto africano.

A abrangência desse tipo de história se vale pela forma envolvente como ela se apresenta, pela sua simplicidade e encantamento, pela ordem dos acontecimentos, enfim, pela estrutura apresentada, fazendo da história algo com pleno sentido para quem a ouve ou lê.

Além disso, há hoje um repertório de histórias de terror e de bruxos fazendo parte do gosto infantil e juvenil, e a aproximação desse tipo de narrativa faz as cenas promovidas pelas antigas narrativas não serem mais tão impressionantes.

Lidamos então com dois tipos de ouvintes, no caso das histórias tradicionais:

- a) As crianças camponesas desde cedo eram expostas ao trabalho e faziam parte das rodas noturnas nas quais, geralmente, a mulher mais velha contava histórias envolvidas pelo fantástico, promovendo a interiorização de sentimentos humanos, porém nesse meio as histórias eram também recheadas de cenas da vida real da época, refletindo a miséria, a fome e a luta pela sobrevivência. Essas narrativas traziam consigo a interpretação e a representação de seu narrador, livre para elucidar partes mais interessantes à transmissão de valores ao grupo, sendo as histórias passadas de geração a geração, assumindo, assim, características próprias. Tratando de situações da vida refletidas em histórias também compostas pelo fantástico, os contos eram também usados como forma de advertência e demonstração do perigo, tanto a crianças como a adultos, provocando o medo nos ouvintes, e isso feito por alguém respeitado na comunidade, o narrador;
- b) As crianças da corte pertencentes à nova classe burguesa ouviam as histórias populares modificadas e adaptadas e tomavam contato com a realidade, mas de forma um tanto diferenciada no que diz respeito à crueldade no destino das personagens. Atos de violência aparecem como modo de revelação do que pode vir a acontecer aos desobedientes, objetivo expresso na moral presente no final de cada história, fazendo dos ouvintes verdadeiros alunos frequentadores de aulas de comportamento social, agindo o narrador como formador desses ouvintes, fossem eles adultos ou crianças. O didatismo das histórias era conduzido pelo narrador de forma a provocar o medo nos

ouvintes, ao demonstrar na moral que há maneiras de se evitar um destino cruel, principalmente se as atitudes seguirem o modelo de comportamento proposto como ideal.

Nesses dois casos, o destino das personagens das histórias vem trazer o resultado de atos indevidos ou descuidados, a fim de provocar temor em adultos e crianças. No caso dos camponeses, as lições serviam a todos para a própria sobrevivência e pela manutenção do grupo; ao sistema burguês em formação não era interessante formar crianças conscientes, e sim obedientes em cumprimento à prática social, e por isso a utilização dos contos para educar também os pais.

Tomando-se histórias como *Chapeuzinho Vermelho* e *A mãe canibal e seus filhos*, é possível perceber uma voz que esconde as outras revelando a exposição de crianças desobedientes ou impetuosas a perigos evitáveis; ao serem narradas e interpretadas com objetivos didáticos apresentando o medo como inibidor de atos indevidos, são utilizadas como exemplo de comportamento.

Na narrativa de Perrault (1997), historicamente, mostra-se a realidade da França do século XVII, com homens famintos perambulando pelos arredores da corte à procura de algo que pudesse tirá-los da miséria e lhes desse algum tipo de prazer. Objetivando evitar a repetição do comportamento da personagem principal da história ao se deixar levar pelo lobo (homem/desconhecido) por decisão própria, o conto é dirigido especialmente às meninas na fase da puberdade, porém a moral é dirigida tanto a meninos quanto a meninas, alertando a todos sobre o perigo desse tipo de comportamento, provocando o medo de suas consequências, o que não aparece na história.

A moral apresenta uma nova instância do texto, corroborando com a voz do mau comportamento e da impetuosidade, tentando se sobrepor a outras. Isso ocorre quando o narrador se dirige diretamente a seu público em

advertência ao perigo, identificando a possibilidade dele aparecer com faces diferentes.

O caráter monológico provocado pela moral da história de Perrault (1997) aparece na tentativa de não se ouvirem as outras vozes presentes no texto, a fim de não se refletir sobre a curiosidade ou a determinação, mas sim sobre a obediência. O lobo passa a ser uma metáfora do perigo, e a possibilidade de o destino da menina da história ocorrer na realidade tenta enfraquecer a moral ingênua que porventura possa aparecer.

O conto *A mãe canibal e seus filhos*, conto africano adaptado por BRAZ (2008) também apresenta um ambiente cercado de perigos, em que uma das faces do fantástico aparece nas asas de um pássaro, trazendo a salvação. A morte mostra-se bem próxima das crianças, dentro da própria família, na figura da mãe. A narrativa refere-se a crianças em geral, pois o perigo se mostra de forma diferente; ele está tão próximo que nem os familiares podem ser os protetores, apesar de o pai e o avô tentarem poupá-los.

Alguns aspectos do texto *Chapeuzinho Vermelho*, de Perrault, podem ser evidenciados, trabalhando-se com uma obra apresentada em versos acompanhada de uma moral (1997) e outra traduzida em prosa (1989): estrutura textual simples como dos contos populares, a força de uma voz evidenciada na moral na tentativa de esconder as demais, o jogo de metáforas que revestem o perigo. O medo se vale da subjetividade e da particularidade assumidas pelo ouvinte ao lidar com temas interessantes a todos, mas únicos a cada um ao serem vivenciados.

As observações referentes às duas histórias analisadas e a aplicação de conceitos como o caráter monológico apresentado por Bakhtin (2002) podem ser relacionados a alguns trechos, em cada uma das narrativas.

Ao se iniciar a narrativa com a expressão *Era uma vez [...]* (PERRAULT, 1989)⁷⁸, o tempo se mostra indeterminado, no Pretérito Imperfeito, um tempo referente à imprecisão de algo inacabado, algo ainda possível de permanecer e ocorrer na vida de cada um.

⁷⁸PERRAULT, Charles. Contos de Perrault. Trad. Regina Régis Junqueira. 2ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989, p. 51.

A punição pelo erro de conversar com estranhos foi ser engolida pelo lobo, uma situação exemplar a ser entendida pelas meninas como sua própria situação. A menina é vista como inocente diante de uma verdade conhecida por todos e isso pode ser visto no trecho: [...] *e a pobre menina, que ignorava ser perigoso parar para conversar com o lobo [...]*.⁷⁹

A metáfora do perigo e a personificação do lobo podem ser encontradas na visão dessa personagem como vilão e esperto, como está representado no trecho: [...] *ela encontrou o Sr. Lobo, que ficou louco de vontade de comê-la; não ousou fazer isso, porém, por causa da presença de alguns lenhadores na floresta*.⁸⁰ - o Lobo não é um animal, mas sim um ser pensante, esperto e perigoso, com armações para a conquista de seu objetivo: qualquer uma das meninas que ouvem a história.

A menina e o lobo são tipos, desempenham as funções do grupo social a que pertencem, com tendência monológica: a menina representa a pureza, a inocência, o bem, enquanto o Lobo representa o perigo, o mal; o perfil de cada um é enfatizado na caracterização das personagens da história.

A fala do Lobo devorador mostra-o mais esperto que Chapeuzinho e revela uma convivência natural entre realidade e fantástico - o Lobo fala, pensa, e a menina aceita o fato de forma natural.

O narrador é onisciente seletivo, pois conta a história com o objetivo de mostrar a exemplaridade, causando a seus ouvintes impressões influenciadoras no pensamento e na conduta deles, com o objetivo de indicar o melhor caminho a ser seguido.

A apresentação da moral no final da história irradia suas vozes, às quais se sobrepõe uma só: o alerta às meninas desobedientes, conforme pode ser visto em Perrault (1997):

Aqui se vê muito claramente,
Que muitos meninos e meninas,
Belas, bem feitas e finas,
Fazem mal dar ouvidos a toda a gente,

⁷⁹ Idem Ibidem p. 51.

⁸⁰ Idem Ibidem p. 51.

E que não é uma coisa estranha
Se há tantas a quem o lobo apanha.
Digo o lobo, porque há lobos
Que são dos outros diferentes:
Há-os que são de humor complacente,
Sem barulho, sem fel e sem furor,
Mansos, brandos, condescendentes,
Seguem as jovens donzelas,
Até às casas, até as ruelas.
Mas, ai de nós, quem não sabe que esses lobos dengosos,
São de todos os mais perigosos.⁸¹

A história tenta prevenir sobre os perigos e a moral ratifica esse risco, revelando o ocorrido com outras meninas, levadas por conversas de estranhos, como nos versos *E que não é uma coisa estranha / Se há tantos a quem o lobo apanha*.

Na moralidade, percebe-se a intenção e o direcionamento da história: meninos e meninas, (apagamento de universos individuais) - aparentemente considerados em um só grupo, mas divididos e consideradas como alvo principalmente as meninas. A generalização quanto ao público ao qual se refere a moral faz crer dirigir-se a história a todos, quando fala para meninos e meninas, porém a voz do alerta utiliza-se apenas de adjetivos femininos (*belas, bem feitas e finas*) para evidenciar o verdadeiro receptor do texto.

É interessante notar o diálogo indireto dando uma maior velocidade à história; também existem detalhes conferindo certa veracidade à narrativa, aproximando-a da realidade, fazendo os ouvintes se colocarem no lugar da menina.

O tratamento destinado ao lobo quando este se encontra com a menina em sua caminhada mostra-se respeitoso, ela o trata como “Sr. Lobo”, conferindo a ele status de homem, de respeito, de temor.

Adjetivos delicados são dirigidos tanto a personagens representantes do bem que sofrerão pela inocência, quanto àquele representante do mal, porém revestido de bem para atingir seu objetivo, indicando um alerta. Essa característica pode ser percebida na atitude cortês e amiga do lobo com relação à menina, na intenção de convencê-la e ganhar sua confiança.

⁸¹PERRAULT, Charles. Contos. Lisboa: Editorial Caminho S/A, 1997, p. 47.

O lobo possui uma figura tida como assustadora por tratar-se de um predador natural, e a moral contrasta esse dado ironicamente, caracterizando os lobos como dengosos, mas alertando para o fato de serem esses os mais perigosos - eles se camuflam, escondem-se atrás de uma máscara para conseguirem seu objetivo, e essa é uma característica comum no ser humano.

Lobos são tratados por complacentes: *sem barulho, sem fel e sem furor*, e isso revela a esperteza do mal se aproximando para enganar, utilizando-se de educação e atenção. Portanto, entende-se que é melhor nem dar conversa a estranhos para não correr o risco de acreditar neles, como aconteceu com a menina e o lobo. Essa intenção aparece somente na moral, depois de ocorrido o fato.

Chapeuzinho não sente medo e faz o que deve ser feito, ponto onde a moral se firma como exemplar: as meninas ouvintes devem ter medo.

Seguindo o mesmo tipo de análise, serão levantados aspectos do conto *A mãe canibal e seus filhos*, adaptado por Braz (2008), portando características semelhantes às anteriores:

A imprecisão do tempo se mostra em seu início: *Há muito tempo [...]*⁸² - algum tempo no passado, não necessariamente localizado precisamente pelo leitor, mas um tempo qualquer, pode ser o seu, ou não.

O fato de a mãe engolir os próprios filhos pode apresentar-se como um ato irracional mal visto por todos, mas eles sabiam dos problemas ao visitá-la e se arriscaram, apesar da tentativa do avô em mostrar o perigo - a moral ingênua fala mais alto, mas ao se depararem com o perigo, as crianças sentem medo e percebem que erraram. Sendo a mãe o predador, elucida-se a ideia de o perigo poder vir de vários modos e estar mais próximo do que se pensa.

O avô, na intenção de alertar os netos sobre o perigo, revela a eles seu próprio medo: - *Eu tenho medo de que vocês não voltem.*⁸³ – as crianças sabiam do perigo, mas não sentiram medo de ir em busca do objetivo.

⁸²BRAZ, Júlio Emílio. Sikulume e Outros Contos Africanos. Adaptação. Rio de Janeiro: Pallas, 2008, p. 38.

⁸³Idem, Ibidem p. 38

Essa busca passa pelo desafio de atravessar a floresta, e a natureza oferece riscos aumentando o perigo de andar por um caminho desconhecido à noite, e a voz da consciência representada pelo avô tenta alertá-los sobre isso: - *Vão, mas procurem chegar antes do anoitecer [...]*⁸⁴; a mãe, voltando para casa depois de ter engolido os filhos e os outros, também passa por trechos que amedrontam: *No meio do caminho, atravessando um vale profundo e naquele momento tomado pelas sombras do fim do dia, avistou um lindo pássaro [...]*⁸⁵

A tentativa de o pai proteger os filhos fica evidente quando ele responde à mãe, faminta, não haver crianças ali para ela comer - em vão, pois a esperteza do mais forte predomina: *Os olhos da mulher estreitaram-se, brilhantes de interesse e astúcia, como se encontrasse respostas no silêncio atemorizado dele.*⁸⁶ A esperteza da mãe se sobrepõe à tentativa do pai.

Em seguida, pela força, ela atinge seu objetivo, pois o pai das crianças é empurrado, tirado do caminho e vencido - *Ela o empurrou de um lado para o outro até que não mais escondesse as duas crianças.*⁸⁷

O ímpeto é mais forte que a razão, pois a mãe lamenta seu ato canibal, embora ele a continue dominando - pode ser identificada a falta de domínio da razão quando as atitudes são levadas pelo impulso; portanto, um indício de exemplaridade.

O fantástico é ingrediente indispensável em histórias desse tipo, e nesse caso se mostra em algumas situações:

- a) o barulho vindo da barriga da mãe - caracterizando um sono profundo e a possibilidade de fuga dos meninos, indicando a necessidade de estar sempre alerta e a transformação pela qual passa quem está lá dentro;
- b) a música como encantamento - durante a fuga, a menina tenta cantar músicas para deter a mãe, recobrando-lhe o juízo;

⁸⁴Idem, Ibidem p. 38.

⁸⁵Idem, Ibidem p. 43.

⁸⁶Idem, Ibidem p. 40.

⁸⁷Idem, Ibidem p. 40.

- c) o encantamento do pássaro - ele aumenta de tamanho, entoa seu canto para desafiar a mãe canibal e destruí-la, salvando as crianças e todos os outros que estavam em sua barriga.

Sendo canibal, a mãe não engole só os filhos, mas tudo o que vê pela frente. Porém, alguns são preservados e isso se dá por estarem fazendo a coisa certa: *Apenas aqueles que estavam trabalhando nas roças não foram atacados*⁸⁸ - aqueles que agiam de acordo com o determinado, nada sofreram.

A mãe retoma a consciência quando começa a ser mutilada pelo pássaro e tenta usar contra ele o mesmo recurso usado pelas crianças quando ela as perseguia: a música como encantamento; sugere cantar para ele a mais bela canção já ouvida. Esse recurso mostra a mãe tentando vencer pela esperteza, mas o fantástico está do lado dos bons e não dos maus e, para ela, esse recurso não funciona, deixando clara a diferença entre os tipos: as crianças representam o bem, enquanto a mãe, o mal, revelando um maniqueísmo característico de textos monológicos.

Embora o texto não apresente uma moral, explicita a intenção da literatura tradicional, primeiro porque o narrador não é onisciente, dirigindo-se, durante o texto, exclusivamente para o entendimento da ideologia proposta e, no final da história, mostrando o considerado como óbvio: o alívio de todos pela morte da mulher, o inimigo, além do sucesso das crianças, que terminam bem sob a vigilância do avô e com um futuro muito promissor, marcando, como na narrativa dos irmãos Grimm, uma nova era.

Fazendo-se um paralelo entre as duas histórias, teremos semelhanças entre elas:

- a) Ser engolido como castigo;
- b) Nas duas histórias, a criança segue seu ímpeto, sofrendo as consequências;
- c) O lobo e a mãe são fortes e espertos, e se utilizam do fantástico, em oposição às crianças, pequenas, fracas e inexperientes;

⁸⁸Idem Ibidem p. 53.

- d) A fome como prerrogativa de se lançar sobre os pequenos, caracterizada pela necessidade de dominação, sendo nas duas histórias o mais forte apresentado como faminto, engolindo suas presas; porém essa fome se apresenta de formas diferentes nas histórias, indicando o desejo na primeira história e a afirmação na segunda, sendo a mãe temida por todos da redondeza por não controlar sua necessidade de domínio;
- e) Na primeira história, o mal se reveste de animal; na segunda assume a figura da mãe, animalizada;
- f) o fantástico permeia as histórias, aproximando-as da realidade infantil para divertir, doutrinando o pensamento dos pequenos;
- g) Na primeira história, uma menina ingênua conta ao lobo seu destino. Na segunda história, o destino das crianças é revelado pelo próprio pai, tomado à força pela mãe – contra a força do mal não há quem consiga lutar, o mal é esperto e tem suas formas de descobrir o que quer.

Note-se o final da segunda história estabelecendo-se também na história de *Chapeuzinho Vermelho* dos Irmãos Grimm (2000), no século XIX, apresentando a redenção da menina e da avó e a morte do lobo. Em *A mãe canibal e seus filhos*, as crianças voltam para a segurança da família, crescem, e tornam-se adultos respeitados. A mãe morre depois de atingida pelo pássaro na barriga, facilitando a fuga de todos os que viviam amedrontados dentro dela. Na história dos Grimm (2000), o lobo também morre, tendo sua barriga costurada com pedras dentro, e a menina aprende a se defender de investidas de outros lobos, agindo em conjunto com a avó.

Assim, a passagem pela “falsa” morte liberta a todos do perigo tão temido, mas uma voz é dominante e esconde as outras aos moldes exemplares, prevalecendo o medo.

4. TRANSFORMAÇÃO DO MEDO – LIBERTAÇÃO

4.1. Conto: muito mais que uma simples narrativa

Pode-se entender a importância do papel da literatura quando se trata de seres em formação, se for considerado o preceito básico de que por meio de sua consciência cultural o homem se desenvolve e se realiza integralmente. Por divulgar valores e dar forma a eles, a literatura age de maneira profunda e duradoura, representando o mundo a ser compreendido pelo leitor ou ouvinte.

Acompanhando a transformação das sociedades, a literatura atende e acompanha as mudanças, como também a literatura infantil e juvenil adequa-se à sua função de formar, alegrar e divertir os pequenos leitores ou ouvintes, cujas necessidades também se transformaram, sendo hoje levados ao questionamento sobre o mundo e sobre si mesmos, necessitando de orientação quanto a seus interesses e anseios, além da preocupação com a integração social, abrindo-se para novos comportamentos, sentimentos e ideias que darão forma ao futuro.

A concepção de infância nos nossos dias levou a pesquisas em diversas áreas ligadas à Educação. Pedagogia, psicologia e psicanálise são exemplos de áreas dedicadas a esse estudo com o objetivo de criar situações favoráveis ao desenvolvimento da criança.

Com os estudos do comportamento do homem e o cuidado com a formação da personalidade desde a infância, os textos infantis continuam apresentando um caráter pedagógico, porém adotando-se certo cuidado com sua produção, pensando-se na forma como eles serão recebidos por seus destinatários, no sentido de fazê-los crescer, com a consciência de cada estágio de desenvolvimento da criança.

Muitas histórias colocam a criança diante de narrativas ativas, surpreendentes, com componentes modernos e contextualizados, mas também se encontram histórias que acompanham os sonhos e a vida infantil desde a instalação do conceito de infância na realidade da sociedade. As histórias reveladas pelos contos de fadas ou contos maravilhosos trazem a oportunidade

de a criança amadurecer suas conclusões a partir da repetição da leitura, de acordo com a necessidade apresentada por ela de compreender determinado ponto da história, próximo de alguma situação da vida.

Essa afirmação faz parte das conclusões de pesquisas desenvolvidas pela psicanálise, como os estudos de Bruno Bettelheim (2005)⁸⁹ que será aqui citado pelo trabalho desenvolvido com os contos no tratamento de crianças em processos psicanalíticos. Trabalhando também com a importância dos mitos, ele atesta a relevância dessas narrativas para a criança apreender o sentido da vida no momento propício, e essa função ele não encontrou em outros exemplos de literatura dita infantil. Segundo ele, são textos utilizados hoje para trabalhar habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento da criança, vendo-se neles e localizando saídas para eventuais crises internas.

O leitor/ouvinte se vê naquele que vive a história, tirando suas conclusões a partir dele e buscando soluções para seus próprios problemas. O autor considera os contos de fadas e o mito ferramentas importantes para qualquer ser humano, sobretudo a criança, pois eles são modelos para o comportamento humano, utilizando o maravilhoso para dar sentido à vida, construída aos poucos.

Essa ideia acompanha os estudos sobre a humanidade e o entendimento da mente humana, pois Platão e Aristóteles já defendiam a utilização do mito na educação literária ao invés de fatos do cotidiano, mostrando que o fato real, claro e direto, não alcança os objetivos alcançados pelos mitos e contos de fadas.

Nos estudos de Bettelheim (2005) sobre a importância da utilização dos mitos e dos contos de fadas no desenvolvimento humano, encontra-se:

Platão - que entendeu possivelmente a formação da mente humana melhor do que alguns de nossos contemporâneos, que desejam suas crianças expostas apenas a pessoas e acontecimentos cotidianos "reais" – sabia o quanto as experiências intelectuais contribuem para a verdadeira humanidade. Ele sugeriu que os futuros cidadãos de sua república ideal comesçassem sua educação

⁸⁹BETTELHEIM, Bruno. A Psicanálise dos Contos de Fadas. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 2005.

literária com a narração dos mitos, em vez de meros fatos ou os ditos ensinamentos racionais. Mesmo Aristóteles, mestre da razão pura, disse: “O amigo da sabedoria é também um amigo do mito”.

[...]

[...] As dificuldades edípicas, sejam declaradas ou sugeridas, e a forma como o indivíduo soluciona-as são básicas para o desenrolar da sua personalidade e relações humanas. Camuflando os predicamentos edípicos, ou intimando sutilmente seus envolvimento, os contos de fadas permitem-nos esboçar nossas próprias conclusões no tempo propício, para conseguirmos uma melhor compreensão desses problemas. Estórias de fadas ensinam pelo método indireto.⁹⁰

Eliade (2007) também vê os contos como uma diversão, e ao mesmo tempo os reconhece como importantes nos estudos sobre a personalidade humana:

Poder-se-ia quase dizer que o conto repete, em outro plano e através de outros meios, o enredo iniciatório exemplar. O conto reata e prolonga a “iniciação” ao nível do imaginário. Se ele representa um divertimento (para crianças e camponeses) ou uma evasão (para os habitantes das cidades), é apenas para a consciência banalizada e, particularmente, para a consciência do homem moderno; na psique profunda, os enredos iniciatórios conservam sua seriedade e continuam a transmitir sua mensagem, a produzir mutações. Sem se dar conta e acreditando estar divertindo ou se evadindo, o homem das sociedades modernas ainda se beneficia dessa iniciação imaginária proporcionada pelos contos.⁹¹

A identificação e o interesse da criança pelas narrativas infantis se mostram importantes como em sociedades antigas, porém com muito mais informações sobre o mundo e a vida. O sofrimento de muitas personagens traz à criança o entendimento de fatos que ela mesma vive, mostrando, conforme seu desenvolvimento e experiência de vida, o caminho para se chegar a um objetivo maior - a superação.

Esses valores, como se sabe, são alcançados nos contos de fadas por meio de situações adversas, quando as personagens são expostas a perigos e ao medo, concebido de maneira diferente nas histórias infantis, assumindo o

⁹⁰Idem Ibidem, p.45, 240.

⁹¹ELIADE, Mircea. Mito e Realidade. São Paulo: Editora Perspectiva S/A, 2007, p. 174.

questionamento da criança, incentivando a consciência do real e do mito, do possível e do impossível, fazendo-a enxergar com seus próprios olhos.

A moral passa a ser relativa, mesmo porque cada situação deve ser analisada de acordo com fatores como tempo, circunstância, cultura, além do intercâmbio com literaturas de outros países, mas não somente como influência, conforme ocorria em outros tempos, e sim como análise, complementação e conhecimento de mundo.

Não se pode descartar o fato de a história ser lida por um adulto, pois essa leitura vem repleta de interpretação, entonação, contribuindo para um melhor entendimento da narrativa e de seus objetivos.

Hoje, é comum vermos histórias adequadas a nosso tempo, além de contos de fadas ou maravilhosos desconstruídos dentro de outras narrativas, e isso se faz pela capacidade do público a quem se dirigem essas histórias de enxergá-las de maneiras diferentes e estabelecer o dialogismo apresentado por elas.

4.2. Histórias de África

Comparando-se textos utilizados com objetivos didáticos e exemplares, analisou-se um conto popular africano pela proximidade de aspectos relacionados a outros textos seguidores da mesma conduta.

É necessária nesse momento a apresentação de aspectos importantes sobre África, como luta por libertação e tentativa de unificação cultural e linguística provocados por longo período de colonização, para se entender o contexto de produção de outra obra da literatura africana de língua portuguesa, a ser comparada com uma obra brasileira no que se refere à mudança da utilização do medo na literatura infantil e juvenil.

Falar de África no contexto geral e leigo é falar de simplicidade, de exploração, de luta pela libertação e de um todo unificado, desconhecendo a grandeza de um continente, a diversidade de seus componentes, seus povos,

sua cultura, além de uma literatura que emerge após várias lutas por independência.

Um continente “no centro do mundo”, cuja localização encurtou as distâncias entre seus povos e os colonizadores, sofreu todo tipo de violência desde a escravização até a exploração natural, passando pela devastação cultural; tantas diferenças entre colonizadores e colonizados marcaram conflitos violentos, simbolizando a história dos povos africanos na imposição do mais forte frente a um universo cultural tão distinto.

A ação do colonizador, além do domínio, destinou-se a não permitir a nacionalização do dominado, em vista de mantê-los apartados durante o processo de colonização, dificultando o contato entre os povos. Esse afastamento aumentava as diferenças étnicas, culturais e linguísticas, afastando a chance de união dos povos na luta contra os colonizadores, falando especialmente dos portugueses.

Conforme podemos ver nos estudos de Chaves (2005):

No quadro da empresa colonial, vale enfatizar que essa incomunicabilidade não se restringiu à rede que envolvia colonizadores e colonizados. Sua face mais terrível reflete-se no reforço da divisão entre esses últimos. Observando o panorama em que se inserem os povos africanos, ousa dizer que tão grave quanto a destruição das culturas provocada pelos séculos de colonialismo foi a interdição aos contatos entre as gentes que habitavam aquele continente. A clivagem foi imposta desde cedo, e o colonialismo habilmente procurou manter a distância entre aqueles que, a despeito das grandes diferenças, possuíam e poderiam ter alimentado as franjas de suas identidades.⁹²

Num contexto de divisões, a língua, conhecido fator de união, contribuiu ainda mais para esse afastamento. Imposta pelos colonizadores, a língua portuguesa era falada pelas elites cultas no século XIX, abrindo uma linha limite entre a elite detentora do poder e do saber culto e a população dividida em guetos, mantendo sua estrutura, sua identidade cultural e seus dialetos.

⁹²CHAVES, Rita. Angola e Moçambique : Experiência Colonial e Territórios Literários. Cotia/SP: Ateliê Editorial, 2005, p. 249.

Uma divisão tão profunda levou a outra: as formas de literatura oral e escrita, distantes em razão até de sua maneira de produção. Nesse sentido, os estudos de Chaves revelam:

Como as condições concretas do desenvolvimento implementado pelo sistema colonial não favoreceram a aproximação, ampliaram-se as distâncias, propiciando a criação de guetos em que se viram situados os que refletiam sobre o lugar social do africano e sua identidade cultural. À medida que a consciência da diferença se intensificava, intensificava-se também a convicção do grande abismo entre a tradição oral e o código da escrita, no papel de formulação e transmissão de conhecimento.⁹³

Para o presente estudo, é importante pensar nessa diferenciação entre oratura e literatura escrita, em vista da análise dos textos representarem lados diferentes nessa divisão: conto popular e conto infantil, os dois abordando o medo.

Países marcados por uma importante divisão entre seu povo construíram formas diferentes de narrativas, em que fontes populares davam origem a histórias fantásticas, mantendo a cultura e a união de cada povo, voltando-se a costumes primitivos das narrativas orais. Por marcar determinada característica de linguagem, os textos são chamados de contos populares africanos por não se poder esclarecer sua fonte com exatidão, sendo o contato entre os povos responsável pela transmissão das narrativas. Essas informações são importantes para se compreender sua possível influência em narrativas africanas modernas.

Por sua extensão e diversidade, muitas são as línguas e maiores as dificuldades de unificação de uma literatura. Tratando da linguagem escrita, há registros de manifestações em língua portuguesa no final do século XIX e início do século XX em Angola, e primeiras décadas do século XX em Moçambique, no intuito de reclamarem seus direitos como povo e como cultura na luta pela libertação.

A utilização da língua portuguesa tinha como objetivo mostrar capacidade e cultura ao unir diferentes línguas em uma só que as

⁹³Idem, Ibidem, p. 252.

representasse, mas não tardou a ideia de massificar o sentimento de reivindicação, publicando-se esses textos em línguas da terra, tornando-as referência de cultura e aproximação. Porém, esse procedimento não evitou que a língua portuguesa prevalecesse na literatura, principalmente de Angola e de Moçambique, centros mais conhecidos no cenário literário de línguas portuguesas, mas distantes entre si cultural e geograficamente, cada um localizado num extremo do continente africano.

A utilização da língua portuguesa reforçou o espírito de luta por fazer ouvir, mesmo fora de África, as vozes da literatura que não abandonou sua tradição, mas adequou-se de forma a levar a outros países de mesma língua sua cultura e ideologias, e também conhecendo muito sobre eles, num processo de troca e crescimento.

Relatos de escritores africanos dão a ideia de sua formação literária dever-se à leitura de livros estrangeiros, principalmente de escritores brasileiros como Jorge Amado, Graciliano Ramos, José Lins do Rego, Rachel de Queirós, Érico Veríssimo, participando da formação do pensamento nacionalista urbano nos dois países mencionados. A liberdade proposta pelo modernismo brasileiro e os temas por ele propostos foram fortemente identificados pelos africanos, relacionando-os com o momento de luta pela reinvenção de países recentemente libertos das amarras da dependência cultural, fazendo-os sentirem-se “em casa” e inseridos num contexto semelhante às suas aspirações.

Ainda conforme apontamentos de Chaves (2005):

Em casa, com Jorge Amado e, sobretudo com a inspiração do nosso modernismo, os escritores africanos impulsionam as mudanças que a atividade literária reclamava. O culto do verso livre, a pluralidade de formas, a incorporação de personagens extraídos das camadas populares da população, o canto da dor do homem comum, o cultivo de uma linguagem que desabridamente se aproxima do registro coloquial e rompe com os padrões engessados da norma culta seriam abrigados pelos movimentos da ficção e da poesia integrados por aqueles que criavam pensando no país a ser inventado.⁹⁴

⁹⁴Idem Ibidem, p. 258.

Pela similaridade promovida pela língua, a literatura brasileira pôde contribuir para as bases das literaturas de Angola e Moçambique na construção de uma nova identidade.

Abdala Junior (2007)⁹⁵ trata as literaturas de língua portuguesa como “estrelas” mais novas e mais velhas, de brilhos diferentes, mas participantes de um mesmo campo literário, fazendo dessas diferenças sua referência, uma “estrela” mantendo atividade com a outra, fazendo-as brilhar alimentadas por uma mesma matéria.

O grande desafio das literaturas de Angola e Moçambique, assim como muitas outras do mesmo continente, é serem realmente sociais e abrangentes. Com uma população marcada por guerras, pobreza e analfabetismo, a leitura torna-se um objetivo longínquo, por hora chegando a poucos.

Literaturas como as dos dois países africanos citados começaram com o sentido reivindicatório por direitos e liberdade e hoje se projetam numa rica forma de expressão já vivenciada pelos brasileiros, mas extremamente diferente por representarem muitas numa só.

A luta pela nacionalização e pela reconstrução cultural de Moçambique é retratada no trabalho do escritor moçambicano Couto (2008)⁹⁶. Ele é fruto de um difícil processo de descolonização e peça-chave na tentativa de seu país em construir uma identidade própria, unindo povos diferentes por um mesmo ideal de nacionalismo.

O medo sempre esteve presente em um lugar marcado pela luta por liberdade e pela expressão verdadeira de seu povo, atos cerceados primeiro pelo colonizador, depois pela formação da população, isolada em diferentes grupos que agora tentam se reunir. Num processo como esse, o medo ronda a sociedade, desconhecendo-se o que virá.

O escritor “reinventa” a língua quando utiliza o léxico de diferentes regiões moçambicanas na língua portuguesa, sinal da presença marcante do autor na história de um país livre da situação de colonizado apenas em 1975.

⁹⁵ABDALA JUNIOR, Benjamin. Literatura, História e Política: Literaturas de Língua Portuguesa no Século XX. Cotia-SP: Ateliê Editorial, 2007.

⁹⁶COUTO, Mia. O gato e o escuro. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

Resultado da ocupação portuguesa, o medo é um componente forte na formação de um povo que precisava ser dominado culturalmente para também o ser econômica e politicamente. Numa relação tão adversa à liberdade, o autor conta sobre o medo nele incrustado (e no povo) desde pequeno pelos adultos, e isso o fez tratar o assunto de forma diferente, para acabar com o medo que produz o medo.

Couto (2008) é o autor da obra *O gato e o escuro*, escolhida para esse trabalho. Revelando o desassossego presente num país em re-formação, a obra traz justamente o enfrentamento do novo, o desafio do conhecimento, fatores importantes na luta contra o medo, com o qual nunca aconteceriam.

4.3. O amarelo muda o tom da história

Buarque (2010), compositor de grande representatividade à época da ditadura militar brasileira nas décadas de 1960 a 1980, mostrava a necessidade de mascarar suas composições musicais para “falar sem dizer”, atitude comum entre os artistas da época, controlados pela censura. Como escritor, manteve essa mesma forma de expressão, trazendo em *Chapeuzinho Amarelo*⁹⁷ o medo do medo do medo de um lobo inexistente. Sobrepondo sua história à de *Chapeuzinho Vermelho*, Chapeuzinho Amarelo é uma menina solitária como o compositor em seu ofício, e os dois têm pela frente um percurso parecido: enfrentar o medo e superá-lo.

À menina resta voltar a ser uma criança como todas as outras; ao artista, continuar sua obra apesar do exército dominador, censurador e repressivo, servindo a um público nem sempre capaz de compreender seus verdadeiros disfarces.

Chapeuzinho Amarelo sonha com monstros e os vê em sua própria sombra, sendo necessário passar por esse caminho para amadurecer e se aproximar do lobo, razão de seus maiores medos. A menina o desconstrói ao ser capaz de encará-lo, vendo-se capaz de fazer o mesmo com o medo que a

⁹⁷ BUARQUE, Chico. *Chapeuzinho Amarelo*. 25ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2010.

deixava amarela e fraca para enfrentar situações da vida. Diferentemente da primeira história de *Chapeuzinho Vermelho* em que a menina não sentia medo, Chapeuzinho Amarelo tem medo de tudo e sua cor reflete justamente isso: amarela de medo.

A narrativa mostra a trajetória de uma menina que não saía de casa nem brincava, pois tinha medo de cair ou de ficar doente. Até medo de sonhar a menina tinha, pois vinha o medo de ter pesadelo. Tanto medo a fazia ver o lobo ou o mal em tudo, e isso a amedrontava ainda mais.

O pavor acabou fazendo-a encontrar o lobo, momento em que seu medo se desfez, ficando em situação difícil aquele cuja função era amedrontar. A menina ridiculariza o lobo e o transforma em um bolo, fazendo a associação das duas palavras, justificando a forma como ela passou a considerar o medo.

Pela situação social da época, o medo se impõe a todas as ações da personagem, tirando-lhe até a chance de sonhar. O enfrentamento acontece pela forma como a menina colocava o medo em sua vida, uma maneira tão presente que ficou maior que ela.

Coloca-se diante do leitor uma interessante metáfora, projetando em uma história infantil um grito pela libertação do pensamento, libertação do medo (lobo) engolidor de gente e de ideias, utilizando-se das vozes de luta por liberdade de um regime ditador, tornando-se mais forte ainda por se tratar de um artista da palavra.

A intertextualidade e o dialogismo se posicionam em relação à história de *Chapeuzinho Vermelho*, quanto ao nome e a imposição do medo, mas de forma diferente: a menina da história de Buarque (2010) sentia medo, mas livrou-se dele encarando-o e o vencendo.

O caráter polifônico nos remete ao embate das vozes sociais que rodeiam a narrativa, como se pode ver nos monstros presentes nos sonhos da menina. Antes aterrorizadores e vistos com muito medo por ela, eles passam a ser brinquedos com os quais Chapeuzinho Amarelo se diverte, transformando-os em monstrinhos simpáticos posteriormente ao embate com o lobo, agora sem medo. A menina foi capaz de vencer aquilo que a impedia de viver e brincar

como qualquer outra criança, mudando sua aparência, saúde e disposição para a vida.

Na narrativa de *Chapeuzinho Amarelo*, o medo reflete uma questão social, um regime controlador e autoritário além de punitivo como na ditadura militar brasileira que espalhou medo como violência, na tentativa de anular o pensamento da sociedade entre os anos de 1964 e 1985.

A superação do medo representado pela menina da história é a mesma superação pela qual a sociedade precisou passar para continuar sua história. No caso de artistas e compositores da época, a superação vem em diferentes formas de falar sobre o problema, usando as mesmas armas do governo: mensagens veladas, escondidas em crianças ou monstros de histórias infantis.

De forma análoga, Couto (2008) revela um passado de silêncio quanto ao medo, que somente deve ser sentido, mas não questionado, imposto sobre a curiosidade assim como nas histórias exemplares, sendo essa imposição vencida com a ajuda do adulto. *O gato e o escuro* vem mostrar o enfrentamento como forma de vencer o medo, história vivida pela personagem Pintalgato.

O gato (criança) não vê obstáculos quando é dominado pela curiosidade, porém fica frente a frente com o medo (escuro) ao passar do limite imposto pela mãe, um limite imaginário entre o dia e a noite, referindo-se ao escuro. Ao se deparar com o medo/escuro, é ajudado pela mãe a enxergar nele um amigo ou mesmo um irmão, um gato preto e solitário, temido por todas as crianças, do qual ninguém se aproxima. Ao encarar o escuro/medo, Pintalgato o domina e assume outra postura.

Há um embate de vozes na condução da personagem: ora a preocupação com o limite imposto pela mãe (silêncio como forma mais segura), ora a vontade de transgredir esse limite. Nesse embate, as vozes da liberdade e da busca pelo novo se sobrepõem, levando o gato a um caminho de renovação e descoberta.

Pintalgato percebe o companheirismo do escuro quando ele ainda é um desconhecido que o consola em seu choro, mostrando as condições nas quais

vive, essas sim dignas de sofrimento. Por seu ato é acolhido pela mãe de Pintalgato, convidado a ser seu filho; ganha cores e formas de gato, semelhantes a seu novo irmão.

Moçambique, país de Couto, é um país que busca caminhos para a construção de uma identidade marcada pela união de povos separados pelo regime colonialista, separação cujo intuito era calar o clamor popular, dividir a população para enfraquecer a luta e a cultura, facilitando o domínio do colonizador como foi mostrado. Nesse sentido, o gato e o escuro eram desconhecidos e passaram a ser um só na busca do novo, reconhecendo a importância de um e de outro.

Olhando no fundo dos olhos da mãe, Pintalgado viu um gato pequeno e preto, entendendo ser aquele o escuro, refletido por ele mesmo. O medo era criado por ele, mas o desafio de descobrir por si mesmo o fez crescer e despertar para a realidade. Toda essa descoberta não passou de um sonho, como deveria acontecer com todos os nossos medos. Essa colocação pode ser compreendida quando o autor nos remete ao medo de crianças, mas também de adultos, anunciando que *O gato e o escuro* é uma obra contra o Medo. As vozes da liberdade e da conquista falam mais alto que a voz da obediência a um sistema disposto a usar o silêncio como forma de dominação.

A história de Pintalgato é narrada por sua mãe e a obra tem início com outra mãe narrando essa mesma história a seus filhos, distanciando-se das personagens e antecipando seu final ao relatar de início a mudança de cor do gato, causada pela trespassagem do limite entre o claro e o escuro, o conhecido e o novo - a busca o fez se defrontar com o perigo e nesse momento ele teve medo, não apresentando esse sentimento na transgressão das regras impostas pela mãe. A falta do medo na transgressão do gato nos remete novamente à história de *Chapeuzinho Vermelho*, uma menina sem medo de seguir seu caminho, mas aponta-se também a diferença no destino das personagens: Chapeuzinho como vencida e o gato como vencedor.

As investidas do gato quanto ao limiar entre o conhecido e o novo eram movidas pela curiosidade e pela desobediência (transgressão), e fizeram-no

modificar-se física e emocionalmente, sempre amparado pelo cuidado da mãe. Sua presença trazia a ele responsabilidade e segurança, elementos tão importantes numa (re)construção do indivíduo ou de um povo e na busca pela vida (trespassagem). Considerando o dialogismo, a trespassagem assemelha-se à nova vida relatada nos contos populares, havendo agora uma trajetória de crescimento da personagem para alcançá-la.

Assim, pode-se perceber em diferentes literaturas a mudança no modo de lidar com o medo, nesse caso apresentando-se como maneira de calar. A superação ocorre ao se desvendarem os mistérios criados por nós mesmos ou por objetivos dominadores, medo e receios que podem nos tirar oportunidades, impostos por alguém mais forte, como diz o próprio Couto (2008). Cabe a nós superá-los para continuarmos a caminhada.

Fazendo-se um paralelo entre as duas obras, observam-se dados importantes:

- a) O enfrentamento - ferramenta importante na revelação do medo, sem fugas ou obstáculos criados para enfraquecer ainda mais quem já se encontra dominado. Atitudes de coragem trazem o amadurecimento, conforme pôde ser observado tanto pela menina do chapeuzinho amarelo ao enfrentar o lobo, quanto pelo gato ao ultrapassar o limite entre o dia e a noite;
- b) A forma de utilização do medo leva a um mesmo objetivo: a superação;
- c) A superação traz transformações importantes no indivíduo e esse se torna mais forte para enfrentar os novos desafios da vida;
- d) A polifonia apresenta-se nos dois textos, sendo predominantes as vozes da liberdade, da busca interior, da construção de uma nova vida, enfim, motivos que justifiquem a eterna busca do ser humano em sua completude;
- e) O medo como ferramenta de anulação e silêncio ora é utilizado de forma violenta como na ditadura militar brasileira, ora ocorre de forma pedagógica na desunião do povo para controle do colonizador,

mas em ambos os casos apresenta-se a necessidade de vencê-lo para haver a reconstrução;

- f) A conquista depende da luta e ocorrerá a partir do conhecimento interno do indivíduo;
- g) O medo se desfaz e torna-se, no caso das duas histórias, companheiro de brincadeiras. Para o indivíduo, ele se torna um aliado nas conquistas da vida, tornando forte quem se apresentava por ele enfraquecido.

4.4. Enfrentamento: a compreensão do medo

A obra *O gato e o escuro* apresenta outros aspectos interessantes para que seja feita a comparação também com a obra do *corpus* do trabalho *O gatinho Nicolau, Chapeuzinho Vermelho e o Lobo*⁹⁸. A obra de Couto (2008)⁹⁹, além de revelar reflexos históricos e sociais da produção literária de seu país, apresenta também personagens por meio das quais a criança é levada a perceber o enfrentamento como forma de superar situações da vida, o que será comparado com a obra brasileira.

Um comentário se faz necessário para esclarecer a diferença do público-alvo das obras analisadas nessa parte do trabalho em relação às obras exemplares: a criança de nosso tempo se mostra mais informada e conhecedora de seu mundo, até pelas diferenças existentes entre a vida moderna e a vida de uma criança da época de Perrault. Também são grandes as mudanças na concepção de infância e de família, apresentando-se de forma diferente o receptor do texto criado a partir de narrativas que tratam da existência.

Auxiliando no processo de transformação da sociedade na educação e na formação da criança, a literatura infantil tem como um de seus papéis possibilitar à criança perceber a si mesma e o mundo que a cerca, levando-a a

⁹⁸ OLIVEIRA, Aurélio. *O gatinho Nicolau, Chapeuzinho Vermelho e o Lobo*. 2ª ed. São Paulo: Editora Moderna, 1995.

⁹⁹ COUTO, M. *O gato e o escuro*. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2008.

questionar fatos e situações de vida, com o objetivo de levá-la ao crescimento interno e sua formação como ser social.

Nessa função, a literatura infantil modernizou o sentido de educação, da qual um dos objetivos era doutrinar comportamentos mediante interpretação de histórias exemplares e inibir atitudes espontâneas em desacordo com as condutas socialmente corretas. Não se pode dizer que a exemplaridade não mais exista, pois num mundo tão cheio de estilos e tendências, a cada dia novas obras são publicadas e muitas correntes são seguidas, predominando textos que tentam entrar no mundo da criança, rodeada de meios virtuais e estimulada à alteridade e a descobrir por meio de diferentes narrativas informações sobre a vida - vista na vida do outro - muito mais que a criança ouvinte de Perrault poderia saber.

O diálogo entre o velho e o novo tece narrativas que auxiliam na construção da vida, e as fadas continuam a participar delas com os mesmos objetivos anteriores. Histórias exemplares repetem o fantástico como forma de resolver problemas, enquanto as histórias modernas utilizam-no associado ao insólito. Hoje as crianças e jovens veem histórias irreais, assustam-se, porém sabem tratar-se de algo impossível, acatando o sobrenatural, e isso os atrai: o novo e o desconhecido.

Observando-se as diversas etapas do desenvolvimento da criança, procura-se adequar a natureza dos textos a faixas etárias de modo a classificar a produção literária destinada à literatura infantil, considerando-se fases diferentes com necessidades também diferentes. Porém, o desenvolvimento da criança não se liga somente à fase em que se encontra, mas também ao seu tipo de vida. Os grandes centros brasileiros, por exemplo, oferecem atualmente às crianças situações distintas: as crianças que estudam em escolas com melhores condições a oferecer em matéria de educação global, de onde saem para os bancos das universidades, muitas vezes conhecendo pouco sobre a vida e o trabalho; em outra ponta da sociedade, crianças de classes menos privilegiadas são levadas a ajudar os pais desde cedo, se não com seu

trabalho, com atividades domésticas que lhes roubam a infância e a inocência características.

Além disso, crianças de classes sociais menos favorecidas frequentam escolas que não atendem às exigências mínimas de conhecimento, levando-as à continuidade da vida conhecida em casa, por muitas vezes seguirem a mesma profissão dos pais. Mesmo assim, a literatura as alcança, e por meio dessas narrativas elas aprendem a ver o mundo que as cerca.

Dentro desse contexto, as obras literárias refletem a vida da criança de modo a induzi-la ao conhecimento, ao questionamento e ao desenvolvimento, diferente da proposta dos textos exemplares. É importante notar a diferença quanto à forma de abordar o medo e a preocupação dos adultos quanto à educação das crianças, mostradas por atitudes de desconstrução de medos e de lobos para a aquisição de segurança e de confiança.

O gatinho Nicolau, Chapeuzinho Vermelho e o Lobo será a próxima obra a ser analisada sob o prisma do medo como integrante da formação da criança, e não mais como limitador de ações não interessantes ao sistema educacional e social.

Na obra, a mãe lê para seu filhote a história de *Chapeuzinho Vermelho* dos irmãos Grimm (2000), em cujo final o lobo tem sua barriga aberta pelo caçador, de onde saem avó e menina sãs e salvas. A leitura seria tranquila se fosse simplesmente ouvida, mas o ouvinte é um gatinho esperto, falante, questionador e inteligente - características que já revelam que essa criança não será facilmente convencida por certos pontos da história pelo fato de ter o direito do questionamento.

Durante toda a leitura, o gatinho/criança questiona sobre fatos que não aceita na história, por não achar possível, por exemplo, uma menina atravessar sozinha uma floresta sem ter tido aulas de judô, sem um cachorro numa floresta onde não há nem um orelhão para se comunicar com alguém em situação de perigo, além de não concordar com as atitudes “tolas” das personagens. Segundo ele, Chapeuzinho Vermelho e a avó deveriam tomar

mais cuidado e serem prudentes contra as atitudes do lobo, para ele óbvias demais para não serem percebidas.

Ele possui visão de mundo diferente daquela do século XIX e tem consigo noção de perigo e de proteção, além de desconfiar de situações aparentemente tão claras. Suas experiências lhe conduzem por esse caminho, diferentemente de crianças de épocas passadas.

Nicolau ouve atentamente a história, mas interrompe a mãe a todo o momento para fazer suas observações, atitude não permitida em tempos passados, quando crianças deveriam apenas ouvir e não questionar.

Dentre os questionamentos feitos pelo gatinho à mãe, estão ações que hoje a criança é capaz de fazer, atos necessários para seu crescimento, para sua própria defesa contra os percalços da vida, e ele tenta impor isso à criança da história lida como se ela fosse contemporânea a ele – exemplifica-se aqui o tempo da literatura, diferente do tempo de quem toma contato com o texto. A criança que ouve hoje a história de *Chapeuzinho Vermelho* é tão detentora de saberes e de vivências quanto o gatinho que a representa; ele cria uma nova história, incluindo nela suas observações, para ele tão lógicas, descaracterizando a exemplaridade da história original, além de transformar a visão do medo.

O próprio título já direciona o olhar para a colocação de Chapeuzinho Vermelho e o Lobo em outro plano, pois sugere uma história sobre o gatinho Nicolau, cujo nome é lido em primeiro lugar. Isso já aponta para uma outra voz contando a história de mesma base da anterior – a menina do chapeuzinho vermelho.

No comentário do autor sobre a história, já se mostra uma forma diferente de ver o lobo, projetando na personagem do gato a necessidade de ler o mundo à sua volta. O texto é de Oliveira (1995) e a personagem principal assim é concebida pelo autor:

[...] inventei esse gatinho que você acabou de conhecer, o Nicolau. Ele nasceu daquela vontade que todos nós temos de fazer perguntas sobre tudo e sobre todos, para saber das coisas tudo muito bem

explicadinho. Como nessa história de Chapeuzinho Vermelho e o Lobo, que tem muita coisa que só mesmo o Lobo para engolir.¹⁰⁰

Com essa observação, faz-se importante pensar sobre a diferença entre as personagens com relação à primeira história citada, já tratando o Lobo não como esperto e malvado, mas como ingênuo por aceitar as coisas sem questionamento, exatamente o contrário das histórias em que o lobo engolia crianças.

Trata-se de uma história dos anos de 1990, época de grande produção literária e posterior à ditadura militar brasileira, o que proporcionou diálogos entre textos e diversidade quanto a temas e estudos sobre necessidades específicas para cada fase de desenvolvimento desse ser em formação, que precisa tatear o mundo em busca de sua própria visão, auxiliado pela literatura. Nessa época, a escola citada pelo gatinho da história, aparece com importância na formação, no desenvolvimento da argumentação, do questionamento e no conhecimento de mundo em diversas visões, e essas características juntas darão à criança a chave para seu descobrimento como ser humano.

Outra mudança importante com relação às duas histórias com características exemplares analisadas é a relação entre adultos e crianças, pois o adulto aqui aparece como educador, como formador, fazendo-se valer do diálogo com a criança, respeitando sua forma de ser e de pensar. Esse questionamento aparece no texto de forma engraçada e recorrente, numa (aparentemente) simples história que a mãe gata contará para o filho antes de dormir, sugerindo o desaparecimento da exemplaridade e dando lugar a um mundo de alternativas e possibilidades, de cuidados para com as crianças, coisas impensáveis para as crianças ouvintes das histórias de Perrault.

Traços importantes no texto apresentado revelam as diferenças em construção de textos dialógicos e polifônicos, nos quais a intertextualidade e a

¹⁰⁰Idem, Ibidem, p. 32.

prática social servem de suporte para uma nova construção caracterizada pela liberdade e pela criação:

Ao intercalar as histórias, transmite-se a ideia de os fatos narrados acontecerem no momento da leitura, prática comum a crianças menores, aproximando a realidade do texto à do leitor, e essa proximidade incentiva à crítica.

A história já começa com o apelo da personagem Nicolau: *Historinha, mamãe, leia uma historinha!*¹⁰¹, revelando a criança como portadora de um desejo a ser atendido pela mãe e identificada como ser em formação; a leitura é solicitada pela criança, e não imposta pela mãe.

A construção do texto utiliza fontes diferentes: uma para a fala das personagens (mãe e filho) e outra para a história lida pela mãe sobre *Chapeuzinho Vermelho*, baseada na narrativa dos irmãos Grimm - clareza na diferença de vozes entre a história original (exemplar) e a do gatinho (mais próxima da realidade), sendo a criança livre para perguntar e questionar, portadora de conhecimentos diferentes da criança do século XVII e clara referência a uma antiga narrativa.

O questionamento já aparece quanto ao título: *Parece mais uma touquinha vermelha com uma capinha pendurada. Mas chapéu... Sei não!*¹⁰² - desde o início, a personagem já revela sua necessidade de esclarecimentos e a liberdade para negar aquilo com que não concorda, atitudes vindas de uma educação marcada pela liberdade e espírito crítico.

Após cada questionamento de Nicolau, a mãe explica suas dúvidas e tenta voltar à leitura, porém admira a atitude do filho ao não aceitar as coisas como são impostas; além de questionar, ele sugere soluções para os problemas apontados na história, problemas esses distantes de sua realidade, porém atraentes a qualquer criança nos dias de hoje. Voltando à leitura, a mãe o chama por algum nome carinhoso como *filhote, meu pudinzinho, filhinho do meu coração*, a que o filho responde *minha geleinha, mamãezinha querida*¹⁰³ -

¹⁰¹Idem, Ibidem, p. 4.

¹⁰²Idem, Ibidem, p. 5.

¹⁰³Idem, Ibidem, p. 5, 7, 9.

a exemplaridade desaparece, dando espaço à discussão, ao diálogo, ao carinho entre mãe e filho, características das sociedades modernas.

Nicolau é diferente dos outros que ouviram essa história no passado porque não a ouve simplesmente, mas mostra seu descontentamento com partes da história consideradas absurdas, mostrando um ativismo do autor que indaga, provoca, questiona, utilizando a voz de Nicolau para fazer perguntas comuns às crianças. Isso acontece porque Nicolau é produto de seu tempo e alimentado pela realidade, pois tudo o que ele coloca como possíveis alterações na história que produz são experiências da época na qual ele vive, situações comuns também a crianças da época da personagem criada por ele numa nova história.

A consciência do gatinho é a consciência do outro, não do autor, que disse em seu comentário *Como nessa história de Chapeuzinho Vermelho e o Lobo, que tem muita coisa que só mesmo Lobo para engolir*.¹⁰⁴

O Lobo aparece como a personagem-tipo¹⁰⁵ na história lida pela mãe, comum em histórias exemplares, e passa agora a ser questionado e desconstruído - em histórias exemplares ele era a representação do medo e agora é desmistificado, pois o gatinho percebe nas atitudes do lobo da história não só o fantástico, mas o impossível. Mesmo o fantástico ainda fazendo parte das narrativas infantis, há um limite para ser aceito e esse limite foi excedido, na opinião de Nicolau.

O conhecimento faz o gatinho não ter medo da história e não aceitar o caráter cruel apresentado por ela; a desconstrução o leva a derrubar uma barreira, como o homem primitivo quando buscava compreender o mundo para viver melhor. O questionamento mostra o movimento interior da personagem, levado pelo movimento de sua época - diálogo, liberdade, intelecto, interpretação de mundo; sendo ele um ser em formação, é necessário

¹⁰⁴Idem, Ibidem, p. 32.

¹⁰⁵Para Nelly Novaes Coelho (1982), trata-se de "personagem apresentada como característica de um comportamento ou de uma função social. [...] é revelada de maneira objetiva, através de um comportamento exterior estereotipado" p. 60.

experimental, esclarecer dúvidas, buscar o desconhecido para formar uma personalidade forte e pronta para a vida adulta.

É dada à personagem liberdade para criar sua própria história, incluindo nela todas as suas ideias reveladas durante o texto lido. Elas passam a ser possíveis se inseridas no contexto atual, se fosse a menina da história contemporânea a ele. O gatinho produz um novo texto em que constem suas observações, mostrando uma organização quanto à criação, o que gerou uma narrativa estruturada de acordo com seu desenvolvimento, cujos detalhes irreais são percebidos somente pelos adultos, mas não pela mente criativa da criança.

Sua nova história traz também o dialogismo com a história de *Chapeuzinho Vermelho*, mas centra-se principalmente no lobo e em seu trágico final, além do casamento da avó (segundo o gatinho, não se sabe com quem)-, final feliz tão conhecido nas histórias infantis.

Pelas características apresentadas em seu tempo e no tipo de educação da época da personagem, o gatinho é capaz de perceber diferentes vozes presentes no texto, fazendo-o questionar sobre a voz que tenta dominar e moralizar, ligada ao ato de engolir. Ele é capaz de relacionar o tamanho da barriga do lobo e o espaço necessário para caberem avó e menina, concluindo ser absurda a ideia de engoli-las inteiras.

A história lida pela mãe é o caminho a ser percorrido por Nicolau para comparar e compreender as diferenças entre dois mundos infantis: o seu e o do século XIX. A personagem vislumbra um mundo de possibilidades apresentado após um exercício de análise. O fruto desse processo é a história criada.

Na nova história construída, são incluídos fatos da realidade e da modernidade, como atividades extra-escolares, medo da violência, falta de segurança, além da crítica a atitudes óbvias de descuido com a criança ou mesmo de fantasia, merecendo uma melhor construção conforme sua visão e seu intuito de sentimentalismo.

O lobo leva uma surra de Chapeuzinho Vermelho, praticante de judô, agora uma menina esperta e capaz de salvar a avó. Assim, desconstrói a ideia do lobo dominador e amedrontador, fortalecendo a imagem da menina vencedora do combate. Insere-se nesse momento um médico que visita a avó regularmente - outra visão contemporânea -, faz uma operação no lobo e tira de sua barriga a menina e a velhinha. O lobo, humilhado, retira-se cheio de dores, ouvindo as recomendações médicas:

___ Olha aqui, seu lobo, foi uma operação muito delicada, e o senhor tem de ficar de repouso durante algum tempo. Nada de comer gente por aí. Só uma sopinha, duas vezes ao dia, certo? - Aí, o lobo saiu andando devagarzinho, porque no lugar da operação estava doendo muito. Foi embora lendo a receita que o médico tinha dado para ele.¹⁰⁶

O fantástico apresenta-se na forma humana do lobo lendo a prescrição e ouvindo os conselhos do médico, mas o animal não morre, apenas sai de cena para cuidar dos ferimentos pós-operatórios. A linguagem utilizada no texto é bem próxima à linguagem coloquial, trazendo termos comuns no vocabulário infantil e aproximando todas essas situações do leitor.

Por meio da intertextualidade, o leitor/ouvinte é capaz de identificar a relação desse texto com aquele do qual ele se originou, estabelecendo uma melhor compreensão dos objetivos do autor. Esse recurso não ocorreria se a história não fosse previamente conhecida.

Na história, os aspectos polifônicos são importantes porque lidos pela criança no papel de gatinho. A polifonia deve-se à sua capacidade de análise e de interpretação de um texto, possibilitando sua reconstrução. Não mais se vê a moral aliada à história, possibilitando a interpretação ficar a cargo da criança, sem sofrer imposições ou lutar contra o que sente.

Se a menina da história não sentia medo e esse medo era passado pela narração aos ouvintes, agora o ouvinte não é pressionado a sentir medo, mas sim a desconstruí-lo usando bases mais sólidas e reais.

¹⁰⁶Idem, Ibidem, p. 27.

Podem-se perceber aspectos semelhantes na obra *O gato e o escuro*. Nas primeiras páginas do livro, o autor Couto (2008) revela sua surpresa em se tornar um escritor de histórias infantis e já desvenda a postura revelada pela história com relação ao medo, por meio de um gato destinado a descobrir o novo, nesse caso revestido da condição de escuro.

COUTO (2008), numa conversa inicial com o leitor, critica a utilização do medo em histórias exemplares e mostra a necessidade de arriscar para colher experiências na vida, o que renderá crescimento no futuro.

Espero que o gatinho que habita estas páginas possa afastar ideias escuras que temos sobre o escuro. A maior parte dos medos que sofremos, crianças e adultos, foi fabricada para nos roubar curiosidade e para matar a vontade de querermos saber o que existe para além do horizonte.
Esta é uma história contra o Medo.¹⁰⁷

Nessa introdução, o autor compara a forma do medo em épocas diferentes: uma visão do passado quando o medo era doutrinador, e uma atual, apresentando a concepção do medo como um sentimento a ser dominado. Esse domínio se mostra como fator de formação, sendo diferente da visão em que limitava ações e oportunidades tanto a crianças como a adultos. O gatinho e sua insistência encontram o novo justamente no embate com o desconhecido.

A história conta a trajetória de um gatinho que gostava de passear pela fronteira entre o claro e o escuro, num mundo de faz-de-conta presumido pelo autor, sendo sempre repreendido pela mãe, por ser um ato perigoso. Ele fingia obedecer à mãe, mas sentia-se dominado pelo escuro, pelo outro lado daquilo que vivia: o fascinante mundo desconhecido. A mãe o advertia, porém sabia de sua desobediência.

Criando coragem aos poucos, um dia passou a patinha pelo limite entre o claro e o escuro e foi passando mais e mais, até passar todo o corpo, tornando-se negro. Olhando ao seu redor, viu que lá onde estava tudo era negro, chegando a pensar ter ficado cego, e, assustado, começou a chorar.

¹⁰⁷ Idem, Ibidem, p. 5.

De repente, ouviu uma voz: era o escuro conversando com ele, longe da luz para sempre. Depois de mostrar a Pintalgato sua triste realidade, também começou a chorar. A mãe gato veio ao encontro do filho e o consolou, fazendo-o também com o escuro, ordenando que seus olhos ficassem amarelos.

O escuro ainda não se via satisfeito justamente porque era escuro, sem cor evidente, o que fazia as crianças não gostarem dele. A mãe gato respondeu, explicando que o escuro está dentro de cada um, dentro dos meninos, e a culpa não era dele (escuro), mas de cada um que o mantinha dentro de si - o medo.

Com palavras de carinho e afagos da mãe gato, o escuro dormiu. Quando acordou, viu que havia ganhado cores, então a boa mãe o convidou para ser seu filho, fazendo-o perceber suas formas de gato. Pintalgato então se manifestou sobre ganhar um irmão antes depreciado por ser escuro, e a mãe sugeriu a ele olhar bem no fundo de seus olhos, onde ele pôde ver o tom amarelo em volta e um negro profundo no centro.

Tal observação o fez acordar e perceber que estava sonhando, mas continuou olhando para os olhos da mãe e, no fundo negro deles, viu um gato preto, chegando à conclusão de ser ele mesmo. Sua conclusão é diferente do que pensava antes sobre o escuro, mas ele teve a experiência de passar para o outro lado do mundo, do seu mundo, e vencido o medo ou o que se falava sobre ele. A transformação abriu horizontes e ele passou a ver as coisas sob outro prisma.

O texto mostra a proposta feita pelo autor em sua introdução sobre maneiras de ver o medo, mostrando à criança o medo dentro dela mesma, sendo necessário encará-lo para deixar de impressionar e ser dominado.

Depois de encarar o medo, o gatinho da história consegue ver o escuro de outra forma, percebendo a atitude de enfrentá-lo como ponto de partida para ver aquilo que não via e estava tão próximo: ele era capaz, era corajoso e o medo só domina quem se deixa ser dominado. Sob essa perspectiva, o autor coloca a mãe como agenciadora dessa passagem para o novo, mas as ações

são da própria criança ao sentir-se encorajada a arriscar, algo impensável na utilização de contos exemplares como prática pedagógica.

No contato com o texto, a criança volta para seu interior e promove questionamentos sobre o medo do medo. Não importa a forma, mas o resultado: a trespassagem significa a criação de um ser mais forte, evoluído a partir de tentativas próprias. O apoio da mãe foi importante, mas as atitudes foram do gato.

Ao sentir medo, volta-se para o porto seguro, a consciência, sendo por ela apresentado a um novo ser: um gato diferente, de cor diferente, mas o mesmo gato que agora tem um amigo, antes tão temido por acreditar ser o medo. Para essa trespassagem, o gatinho precisou de coragem, conhecimento e acolhimento, tornando-se diferente do que era.

Para ratificar a presença dos elementos citados, podem ser analisados alguns aspectos da história para mostrar a postura dialógica no desenvolvimento da criança, capaz de perceber detalhes importantes para sua vida nas histórias lidas e analisadas.

O início do texto mostra a história a ser lida sendo contada a outros, invertendo a sequência narrativa ao anunciar seu final, mostrando o gato transformado (preto). Tal proposta atiga a curiosidade do leitor, fazendo-o com jogo de palavras entre claro e escuro, trazendo a aproximação do narrador em sua fala ao leitor. Conforme Couto (2008): *Diz-se que ficou desta aparência, em totalidade negra, por motivo de um susto. Vou aqui contar como aconteceu essa trespassagem de claro para escuro. O caso, vos digo, não é nada claro.*¹⁰⁸

Como nas narrativas infantis conhecidas desde muito tempo, o maravilhoso se apresenta na história com o autor sugerindo um faz-de-conta, havendo um muro entre o dia e a noite, o limite que o gato sonha ultrapassar - a iniciação para uma nova vida, a passagem da infância para a adolescência - a continuidade da vida, tão visitada pelas histórias antigas.

¹⁰⁸Idem, Ibidem, p. 8.

A mãe se mostra atenta, porém deixa o filho passar por esse limite apesar de achar perigoso descobrir o diferente e, vendo o filho já do outro lado, não o repreende, mas lhe mostra que o escuro não é assustador e sim companheiro e real; ela é vista por Pintalgato e pelo escuro como uma “gata grande”, mostrando a visão e o poder do adulto prestes a reprimi-los.

Uma mudança de comportamento na relação entre adultos e crianças se mostra na forma como o gato pensa enganar a mãe:

O filho dizia que sim, acenava consentindo. Mas fingia obediência. Porque o Pintalgato chegava ao poente e espreitava o lado de lá. Namoriscando o proibido, seus olhos pirilampiscavam. Com a curiosidade não sendo reprimida, a coragem do gato ganha força, até que ele atinge seu objetivo e passa a fronteira imposta, o limite entre o possível e o arriscado, o que o fascinava: Certa vez, inspirou coragem e passou uma perna para o lado de lá, onde a noite se enrosca a dormir. [...] Até que a metade completa dele já passara a fronteira, para além do limite.¹⁰⁹

O gato, sabendo que sua atitude estava em desacordo com a ordem da mãe, repete o ato de passar do limite imposto e se esconde para sua nova cor não revelar sua atitude. Mesmo temendo o castigo, continua descobrindo o escuro com o qual se deparara, mostrando que essa travessia ocorreu conscientemente, além de não ter sido inibida por nenhum adulto. Uma vez desvendado o novo, torna-se parte dele e o detalhe fixado pela mudança na cor torna nítidas as alterações provocadas pelo conhecimento - a trespassagem.

O medo revela-se a ele, sozinho com o escuro, mas a forma chorona e triste do escuro faz o gato perceber seu novo companheiro e vê-lo como alguém pequeno sofrendo mais que ele próprio. O escuro não conseguia se enxergar como alguém importante para o outro, para a vida e para a história, bem próximo do sentimento de quem está perdido, desiludido na escuridão sem ver retorno; antes que isso aconteça com Pintalgato também, a mãe vem resgatá-lo depois do filho enxergar-se no escuro de seu próprio interior, quem direciona suas ações e desejos.

¹⁰⁹Idem, Ibidem, p. 10, 12.

O fato de a mãe fazer do escuro seu outro filho faz o medo participar da vida deles com naturalidade e não mais como algo a afligir Pintalgato. A cor do escuro foi vista pelo gato como a transformação do desconhecido para conhecido, do escuro para o colorido, do medo para a coragem e do novo em realidade.

O diálogo da mãe com o escuro mostra as pessoas como as próprias produtoras do medo, mas revela sua existência apenas para quem não o domina, deixando o gato em segundo plano para ele ou a criança que ouve/lê a história pensar nessa teoria e interiorizá-la, utilizando-se de seus conhecimentos, trespassando entre sua vida e a vida de Pintalgato.

O gato visto por Pintalgato no fundo dos olhos da mãe é o reflexo dele mesmo; a criança se vê no escuro ciente de sua força e da possibilidade de superação, vendo-se no outro e achando a felicidade na nova descoberta.

Quando Pintalgato e o escuro estão conversando, a postura de criança aparece no desespero do primeiro ao perceber a passagem pelo limite imposto pela mãe, e na surpresa do segundo ao ser descoberto. É necessária a presença da mãe gato para indicar o caminho a eles, e ela indica a descoberta da luz, exorcizando o medo sentido pelos dois naquele momento com uma pequena ajuda. O principal é a atitude tomada por eles, suas descobertas, feitas a partir de questionamentos da mãe gato, não dando respostas prontas a seus medos, mas estimulando reações para descobrirem esse caminho.

Marca de modernidade são os neologismos utilizados pelo autor, dando graça e profundidade ao texto, ele que se confessa um admirador da obra de Guimarães Rosa, um dos precursores dessa habilidade. Com essa prática, Couto (2008) conduz o texto de forma a criar palavras e expressões de fácil entendimento, provocando uma sonoridade muito interessante e uma relação estreita desses termos com o comportamento de um gato: *namoriscando* (o proibido), *pirilampiscavam* (os olhos), *a noite se enrosca a dormir* (o gato com costumes noturnos), *tiquetaqueava* (o coração) *sobrancelhando* (tentando enxergar no escuro), *noitidão* (escuridão), *desaguou da outra margem do tempo* (descobriu o novo), *gateza* (características de gato), *sorriu bondades*,

ronronou ternuras, esfregou carinho (atitudes da gata para com o escuro), *arco-irisando* (o escuro ganhando cores), *ataratonto* (o escuro confuso), *estremolhado* (Pintalgato confuso).¹¹⁰

É possível estabelecer um paralelo entre as duas obras analisadas:

- a) Os autores, em seus textos destinados ao leitor, deixam clara a intenção da obra, um ironizando a figura do lobo que será descaracterizado em sua imagem de mau durante a história, e outro se posicionando contra o medo e a cultura do escuro, que assusta tanto crianças como adultos. Na narrativa *O gatinho Nicolau, Chapeuzinho Vermelho e o Lobo*, o autor se apresenta de forma a declarar ao leitor sua preocupação quanto à aceitação da história, mostrando a importância daquela a quem elas são dirigidas; além disso, chama a atenção para a comicidade da história ao dizer que só lobos são capazes de aceitar histórias como as antigas narrativas, fazendo da figura do forte e dominador, um fraco, tolo. Já na narrativa *O gato e o escuro*, seu autor se inclui na posição de mais uma criança pressionada pelo sentimento do medo do escuro, tão comum a crianças em qualquer época, aproximando-se delas naquilo que as incomoda. Desta forma, expõe-se como frágil assim como a criança;
- b) A presença da mãe/adulto conduzindo a criança a novas descobertas;
- c) Linguagem clara e bem próxima à linguagem da criança, aproximando o texto de sua própria vida;
- d) Um final feliz aos olhos da personagem criança, livre da perseguição do medo;
- e) Construção de outra hipótese para uma situação difícil, com experiência da própria criança, incentivada pela mãe - para um, uma nova história, e para outro, o acordar de um sonho;

¹¹⁰Idem, Ibidem, p. 10, 12, 14, 16, 18, 28, 31, 34.

- f) Nas duas histórias, os protagonistas são representados por gatos, conscientes e plenos em suas atitudes, enquanto na narrativa exemplar de *Chapeuzinho Vermelho* o gato é a consciência da criança sobre o certo e o errado;
- g) A intertextualidade é percebida na apresentação de outra história, sobre a qual a criança representada pelo gato cria a sua: na primeira história, referindo-se à narrativa dos irmãos Grimm, e na segunda revelando seu sonho de conquista. Dialogicamente, a criança lança mão de seus conhecimentos para introduzir-se na história;
- h) Aspectos polifônicos são percebidos nas metáforas utilizadas para as personagens e para as histórias. Um conhecimento mais desenvolvido mostra a própria criança no lugar da personagem gato, e o escuro como seu próprio medo.

4.5. Conto: o retorno dos mitos

Nas duas histórias analisadas como exemplares, temos ações semelhantes para personagens diferentes. A relação entre as personagens pode ser vista na apresentação de crianças ingênuas praticando boas ações: na obra *Chapeuzinho Vermelho*, a menina inocente vai visitar a avó doente; na obra *A mãe canibal de seus filhos*, crianças têm o desejo de reencontrar os pais, de quem foram afastadas para não serem comidas pela mãe.

Em contraposição ao bem, vemos nas duas obras personagens fortes e ávidas por engolir as crianças: na primeira obra, o lobo malandro, fazendo-se de amigo, estrategista capaz de engolir a avó e a menina de uma só vez; na segunda obra, a mãe que, contrariamente ao que se espera de uma atitude materna na cultura moderna, tem uma força incontrolável gerada pela fome de domínio e necessidade de comer gente.

Também é notado, nas duas histórias, o afastamento, criando um ambiente no qual a criança se vê sozinha, distante daqueles que poderiam protegê-la, e nesse cenário serão apresentados os desafios e os perigos. Esse

distanciamento é representado na obra *Chapeuzinho Vermelho* pela menina sozinha atravessando toda uma floresta, pois a casa da avó fica do outro lado em relação à sua; na obra *A mãe canibal e seus filhos*, dois irmãos encontram-se diante de um caminho desconhecido, também representado pela floresta, que devem atravessar sozinhos para conseguirem seu objetivo.

Em seu início, a narrativa é serena, para mais tarde fatos transformarem essa tranquilidade em uma sequência que leva os protagonistas a situações inesperadas.

Como pode ser visto em Propp(2006): *As primeiras palavras do conto: 'Em um certo reino, em um certo Estado,...' já introduzem o ouvinte em uma atmosfera especial, que se caracteriza pela tranquilidade épica. Mas trata-se de uma impressão ilusória.*¹¹¹ Trechos das histórias em análise revelam um ambiente aparentemente tranquilo.

Chapeuzinho Vermelho de Perrault (1989) apresenta:

Era uma vez uma menina que vivia numa aldeia e era a coisa mais linda que se podia imaginar. Sua mãe era louca por ela, e a avó mais louca ainda. A boa velhinha mandou fazer para ela um chapeuzinho vermelho, e esse chapéu lhe assentou tão bem que a menina passou a ser chamada por todo mundo de Chapeuzinho Vermelho.¹¹²

Na história africana, encontra-se:

Há muito tempo existia um casal que tinha dois filhos, uma menina e um menino. Eles moravam com o avô, pois a mãe era canibal e o pai, apesar de não ser, achava mais prudente que ambos fossem criados longe dela.

Certo dia, os dois viraram-se para o avô e o menino disse:

— Já estamos vivendo com o senhor por muitos anos e gostaríamos muito de conhecer nossos pais.

O avô, claro, preocupou-se:

— Eu tenho medo de que vocês não voltem.

— Não se preocupe, meu avô – pediu a menina, com carinho. - Nós o amamos muito e certamente voltaremos.¹¹³

¹¹¹PROPP, V.I. *As Raízes Históricas do Conto Maravilhoso*. 2ª ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 2002, p. 29.

¹¹²PERRAULT, Charles. *Contos de Perrault*. Trad. Regina Régis Junqueira. 2ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989, p. 51.

¹¹³BRAZ, Júlio Emílio. *Sikulume e Outros Contos Africanos*. Adaptação. Rio de Janeiro: Pallas, 2008, p. 38.

Podem-se perceber nesses trechos crianças bem criadas e queridas, vivendo em paz em algum lugar calmo. Porém, dominados pelo ímpeto de uma realidade distante dos costumes e achando interessante o novo e o diferente, saem ao encontro de um elemento forte, dominador e amedrontador.

Também nas duas histórias, podem-se perceber crianças sem medo. Eles sabem os perigos que correm e seguem em busca deles, como se seu destino já estivesse traçado e só lhes restasse cumpri-lo. Porém, a maneira como essa travessia ocorre causa certa angústia em quem ouve ou lê a história, principalmente pela diferença de condições de luta entre as crianças e seus opositores. Percebem-se, então, o ato de infringir leis e a busca pelo proibido, podendo-se falar em moral ingênua, o que ocasionará danos às personagens.

Essas leis são transgredidas pelas crianças nas duas histórias. No primeiro caso, Perrault (1989) salienta o fato de a menina não saber do perigo de conversar com estranhos, o que deveria ser uma regra básica na educação de crianças de todos os tempos, mas a considera uma “pobre menina”, anunciando que essa conversa não trará coisas boas:

Chapeuzinho Vermelho partiu logo para a casa da avó, que morava numa aldeia vizinha. Ao atravessar a floresta, ela encontrou o Sr. Lobo, que ficou louco de vontade de comê-la; não ousou fazer isso, porém, por causa da presença de alguns lenhadores na floresta. Perguntou a ela aonde ia, e a pobre menina, que ignorava ser perigoso parar para conversar com um lobo, respondeu: “Vou à casa da minha avó para levar-lhe um bolo e um potezinho de manteiga que mamãe mandou.” “Ela mora muito longe?”, quis saber o Lobo. “Mora sim!”, falou Chapeuzinho Vermelho. “Mora depois daquele moinho que se avista lá longe, muito longe, na primeira casa da aldeia”. “Muito bem”, disse o Lobo, “eu também vou visitá-la. Eu sigo por este caminho aqui, e você por aquele lá. Vamos ver quem chega primeiro.”¹¹⁴

Além de conversar com um estranho, ainda revela a ele a localização perfeita de seu destino. O lobo se aproveita da informação, mostrando sua habilidade e malandragem para enganar a menina e chegar antes à casa da

¹¹⁴Idem, Ibidem, p. 51.

avó. Na narrativa, fica clara a intenção de mostrar atitudes impensadas, por tratar-se de uma criança: primeiro dá conversa a estranhos e depois revela informações que conduzem o inimigo ao local exato para realizar seu plano.

No conto africano, também há revelações sobre a bondade e inocência das crianças. Na tentativa de convencer o avô a deixá-las visitar a mãe, elas acreditam que serão poupadas por ela. Conforme Braz (2008):

- ___ Não é disso que tenho medo e vocês sabem disso.
- ___ Do que está falando, meu avô?
- ___ O quê? Acaso já esqueceram que sua mãe é canibal?
- ___ Claro que não, meu avô – respondeu o menino - mas ela é a nossa mãe e temos certeza de que, mesmo gostando de comer carne de gente, não nos fará mal algum. E os dois tanto pediram e tanto argumentaram que o velho finalmente concordou : [...]¹¹⁵

As crianças estavam bem cientes do perigo e algo as fazia acreditar que a mãe as trataria de forma diferente; não sabiam que em presença de carne humana a mãe se transformava em um ser irracional, de cujo estado nem a maternidade a tiraria. Além disso, pensam no medo sentido pelo avô de não voltarem mais, enquanto o temor era de que a mãe os engolissem, ato já previsto. O bem e o mal são representados nas duas histórias e de maneira bem clara, assim a intencionalidade do texto mostra-se na exemplaridade, sendo o clima de calma quebrado pelos atos das crianças.

A falsa morte das crianças também representa um dado importante nos estudos de Propp (2006): o rito de iniciação. Na história de Perrault (1989), a menina é engolida pelo lobo; as crianças do conto africano são engolidas pela mãe. O ato de engolir reflete o destino das personagens, determinado a partir de seus atos, tendo elas a consciência de tal situação. Lobo e mãe promovem esse destino, apresentados pelo narrador como maus, sugerindo o medo aos ouvintes, colocando em prática a pedagogia de épocas em que a educação dava-se pela exemplaridade.

Nos dois casos, temos a floresta como o caminho a ser transposto, onde os perigos podem aparecer. Em muitas histórias, até mesmo histórias

¹¹⁵Idem, Ibidem, p. 38.

mitológicas, tem-se o conhecimento de que a floresta precede o reino dos mortos ou um novo mundo. Além disso, nas narrativas mitológicas primitivas a morte era parte dos acontecimentos naturais, apresentando-se como um recomeço.

Conforme pode ser visto em Gheerbrandt e Chevalier (1999),

[...] por sua obscuridade e seu enraizamento profundo a floresta simboliza o inconsciente. Os terrores da floresta, tal como os terrores, pânico, seriam inspirados, pelo medo das relações do inconsciente.¹¹⁶

Simbolicamente, a floresta representa um lugar de testes que guarda os mistérios da natureza e deve ser penetrado pelo homem para encontrar nela alguns significados; um reino inexplorado, repleto do desconhecido.

Chapeuzinho Vermelho depara-se com o lobo ao se dirigir à casa da avó, sendo enganada por ele; no conto africano, as crianças vão ao encontro dos pais, sofrendo a perseguição da mãe em seu retorno, mas o desenrolar das histórias se molda na floresta.

Saindo das obras exemplares e passando para histórias modernas, alguns pontos da estrutura do conto também podem ser vistos.

Na obra *O gato e o escuro*, tem-se também a transgressão, apesar do apelo da mãe quanto ao perigo que o gato corria ao buscar o escuro:

Aconteceu assim: o gatinho gostava passear-se nessa linha onde o dia faz fronteira com a noite. Faz de conta o pôr-do-sol fosse um muro. Faz mais de conta ainda os pés felpudos pesassem o poente. A mãe se afligia e pedia:

— Nunca atravesse a luz para o lado de lá.

Essa era a aflição dela, que o seu menino passasse além do pôr de algum Sol. O filho dizia que sim, acenava consentindo. Mas fingia obediência. Porque o Pintalgato chegava ao poente e espreitava o lado de lá. Namoriscando o proibido, seus olhos pirilampiscavam.

Certa vez, inspirou coragem e passou uma perna para o lado de lá, onde a noite se enrosca a dormir. Foi ganhando mais confiança e, de cada vez, se adentrou um bocadinho. Até que metade completa dele já passara a fronteira para além do limite.¹¹⁷

¹¹⁶ GHEERBRANDT, Alain; CHEVALIER, Jean. Dicionário de símbolos. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1999, p. 440.

¹¹⁷ COUTO, Mia. *O gato e o escuro*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008, p. 9.

O carinho da mãe e a atenção dispensada à criança se repetem aqui, porém o conhecimento de mundo do gato/criança é maior. A curiosidade do gato é maior que o medo, até que se depara com ele e aí sim, sente-se em risco. Para isso, foi necessária a travessia.

Primeiramente a mãe refere-se a algum Sol, utilizando uma metáfora para a transposição de caminhos da vida da criança, um momento que se aproxima e que chegará certamente, como o sol de todos os dias. Os limites são ilusórios, acompanhados da ideia de faz-de-conta. Na trespassagem, o gato recebe marcas que ficarão para sempre com ele, metaforicamente na cor preta. Essas marcas são o amadurecimento trazido pela coragem do enfrentamento, levadas para a nova vida.

Em *Chapeuzinho Amarelo*, o amadurecimento da menina ocorre a partir da mudança de cor que ela apresenta, caracterizando-se como amarela enquanto ela sentia medo do lobo. A mudança a traz de volta à vida, da qual o medo a tirara, e o lobo indica o caminho entre o medo e a vida.

De extrema importância em todo o processo no qual se fundam as histórias infantis, o narrador surge como fator importante na proposição do medo, fazendo dele um agente inibidor ou estimulador, visto ser o adulto detentor do saber em relação aos mais jovens, um saber de cultura, de vida e de experiências, um ser dominante no ato da narração, quando se dirige a crianças repletas de ingenuidade, insegurança e, antes de desenvolverem a visão crítica da vida, crença no que o adulto diz.

O narrador traz situações de vida, cultura, sociedade, podendo utilizar ferramentas diferentes, de acordo com a finalidade da história. Quando as primeiras histórias surgiram, a utilização da entonação e as próprias sombras vindas de fogueiras acesas nas pequenas aldeias eram fatores que traziam às histórias a vida saída das palavras, entrando na mente dos ouvintes e voltando ao narrador, comumente mulheres mais velhas, contadoras de histórias a adultos e a crianças, situação imersa em um período em que se registram

guerras, fome e degradação social na história da Europa, mas um ambiente também propício ao ato de contar histórias e estimular o conhecimento interior.

Narrando as histórias, usavam o fantástico e o sobrenatural para fixar a atenção dos ouvintes. Nos nossos dias, a própria história assume essa posição e provoca o ouvinte ou o leitor a pensar no que ouve ou lê, utilizando-se de recursos como intertextualidade e polifonia, afastando a exemplaridade.

Hoje, o papel do narrador mostra-se como a chave para a conscientização de que se trata de uma história e não da realidade, o que se faz a partir da reação do ouvinte, pois as histórias devem fazer a criança transformar seus sentimentos, sem medo e sem exemplaridade comportamental.

Observando as obras analisadas, pode-se perceber essa divisão com relação à atuação do narrador. De maneira forte e dominante, esse comportamento introduziu-se na vida burguesa, divulgando as histórias para as crianças frequentadoras da classe dominante e usando sua capacidade interpretativa e de convencimento para transmitir valores aos membros da sociedade.

As histórias modernas vistas nesse trabalho apresentam delicadeza ao abordar o tema medo. Num caso, a menina vence sozinha seus medos a partir do enfrentamento; no outro, uma mãe conta uma história a seus filhos, revelando as atitudes de encorajamento e carinho de outra mãe para com o filho e seus medos, estando sempre próxima dele; por último, uma mãe orgulhosa da inteligência e da esperteza de seu filho.

Por meio das histórias e de seus valores, a criança percebe-se nas situações da vida, e o objetivo é fazê-la crescer sem amarras psicológicas, usando as histórias antigas como degrau para a vida. A maioria dos adultos se lembra de uma história contada por alguém quando ainda eram crianças, e se lembram também das imagens geradas por essas histórias contadas, passando a fazer parte dos sonhos e dos medos infantis.

Fazendo uma comparação entre as narrativas analisadas, suas épocas, seus objetivos e o lugar de onde fala o narrador em cada uma delas, pode-se ter as seguintes observações:

	Narrador	Objetivo	Estratégia
<i>Chapeuzinho Vermelho</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Educador da corte francesa - séc. XVII; - Guerra, fome, absolutismo, valores burgueses em ascensão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educação pela exemplaridade, advertindo meninas quanto aos perigos da curiosidade; - Induzir ao medo por meio da narração do castigo de outros, recebido por atos indevidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Empregar o medo como fator desencorajador para atitudes fora do considerado correto; - O mal revestido de lobo, um animal comum e perigoso como os homens.
<i>A mãe canibal e seus filhos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Um conhecedor da cultura local e sabedor de seus perigos; - Narrativa extraída da oralidade; - Cultura popular africana que inclui os perigos locais e a força do mito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educação pela exemplaridade, revelando os perigos por caminhos desconhecidos e a morte que pode vir de onde não se espera; - Mostrar que o melhor é manter-se seguro e ouvir os mais velhos, sem desafiar os perigos. 	<ul style="list-style-type: none"> - A figura de um ser próximo (mãe) no papel do perigo, provocando o medo na descoberta de que não se conhece o que se pensava conhecer; - A aprendizagem e a obediência posterior que levam ao sucesso.
<i>Chapeuzinho Amarelo</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Na luta contra o regime militar brasileiro, um homem que faz da palavra seu trabalho e instrumento de conscientização; - Século XX - Brasil 	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar que a anulação do pensamento leva ao medo de reagir e que a consciência traz a força para lutar e desvendar a verdade. 	<ul style="list-style-type: none"> - A caracterização da menina com a forma popular do medo: amarelo; - O crescimento vem depois do amadurecimento.
<i>O Gato e o escuro</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Motivado pelo próprio medo, fala sobre ele, colocando-se em estado semelhante ao leitor; - Século XXI - Moçambique. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revelar o medo que está presente dentro de cada um e que se resolverá por ações individuais e pessoais; - Incentivo a arriscar sobre o desconhecido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aproximação do narrador e do leitor por meio de semelhança de sentimentos; - O sonho como forma particular de resolver situações particulares – o medo sonhado e resolvido.
<i>O gatinho Nicolau, Chapeuzinho Vermelho e o Lobo</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Interessado na desconstrução da figura do medo encarnada no lobo; - Final do século XX - Brasil - crianças leitoras e críticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar a criança como detentora de um saber que desconfia, questiona e dá vozes a fatos antes de natureza monológica; - Mostrar que o medo, quando dominado, torna-se tolo, por meio da figura do lobo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desconstrução da figura do lobo/medo e da obediência como caminho para o sucesso; - Reconstrução da história aos moldes da criança moderna, que pensa, age e constrói de forma lógica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação do mito com as narrativas pôde mostrar que o homem repete comportamentos durante sua trajetória, sendo seu interior ainda um mistério quando se trata de problemas existenciais.

Neste trabalho, pôde-se perceber a importância do narrador ao contar histórias que levavam a imaginação dos ouvintes a buscar identidade de sentimentos com as personagens, como também sua relevância na imposição de conceitos a serem seguidos pelos ouvintes, que deveriam se enquadrar a padrões sociais, o que era feito, principalmente, por meio da escolha de cenários e entonações especiais, trazendo um clima de tensão e medo às narrativas, propondo a obediência como o melhor caminho.

Os contos de fadas e os contos maravilhosos tiveram, portanto, um papel importante na história da literatura infantil, conforme o estudo desses gêneros retirados da tradição oral e adaptados para a utilização nas cortes francesas, trabalho feito por Perrault.

Estudando a estrutura desses contos, pôde-se constatar que essas narrativas sempre fizeram parte da vida do homem, no sentido de ajudá-lo a reconhecer a passagem da infância para a vida adulta, numa época em que a concepção de infância ainda se construía para chegar ao que hoje entendemos, uma fase de aprendizado e de formação.

Esse trabalho projetou-se na caminhada do homem e da literatura, estudando as diversas formas como o medo pode ser apresentado na literatura infantil e juvenil, analisando-se cada momento social e histórico, além de sua finalidade. Assim, constatarem-se diferenças importantes nesse sentido, comparando-se histórias exemplares e histórias atuais.

Como pudemos analisar, textos exemplares como aqueles adaptados por Perrault (1998), em especial *Chapeuzinho Vermelho*, apresentaram mudanças em sua narrativa, com base no público a quem eles se dirigiam, conservando a intenção de provocar o medo como um fator moderador de

ações impensadas e da curiosidade de meninas que buscavam o novo, assunto abordado por essas histórias desde a tradição oral.

Essa atitude de Perrault quanto à adaptação dos textos pôde ser vista nesse trabalho, sendo ratificada nos estudos de Candido (2006), marcando os quatro momentos de produção de uma obra: *a) o artista, sob o impulso de uma necessidade interior, orienta-o segundo os padrões da sua época, b) escolhe certos temas, c) usa certas formas e d) a síntese resultante age sobre o meio.*¹¹⁸

Como se viu também nos estudos de Cândido (2006), o autor é uma das peças na relação da obra com o público, sem o qual a primeira não existiria e, como trabalho literário, a aceitação das narrativas infantis foi de grande importância para sua repercussão e sua adaptação, sendo utilizadas até os tempos modernos.

Viu-se também a importância na conceituação das vozes presentes no texto, determinantes para a exemplaridade e para a anulação de uma possível discussão sobre o assunto por parte dos ouvintes.

Foi proposta a associação entre a narrativa de *Chapeuzinho Vermelho* na versão dos irmãos Grimm (2000) e a estrutura do mito de *Cronos*, tocando na nova era representada pelo renascimento, ressaltando a figura do homem protetor vestido aqui de caçador, refletindo o cuidado com a criança, importante à época dos pesquisadores alemães, ratificando a declaração de Brunell (2000): *O estudo minucioso das variantes existentes mostra claramente que os motivos, mutáveis de uma versão para outra, não são nem acidentais nem arbitrários.*¹¹⁹

Utilizando-se da comparação entre literaturas de língua portuguesa, a mesma proposta foi constatada no conto popular africano *A mãe canibal e seus filhos*, cuja trama também segue o fantástico, colocando-se o ato de ser

¹¹⁸CANDIDO, Antônio. Literatura e Sociedade. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul Design e Editora Ltda, 2006, p. 31.

¹¹⁹BRUNEL, Pierre. Dicionário de Mitos Literários. Rio de Janeiro: Editora José Olympio Ltda, 2000, p. 92.

engolido como a consequência da desobediência ou mesmo como uma advertência aos mais inocentes.

A exemplaridade e o discurso que tende ao monológico têm papel importante nessas duas histórias citadas, como é comum em textos exemplares, utilizando-se o medo como fator inibidor e desencorajador de possíveis ímpetos, associando o fantástico à vida das personagens, aproximando-as da criança.

A intertextualidade presente nos textos foi discutida no destino das personagens, e também nas narrativas recolhidas da oralidade por Perrault (1997) e pelos irmãos Grimm (2000), desvendando o trabalho de homens educadores, de acordo com suas possibilidades e conhecimentos, com a utilização da literatura unida ao fantástico.

Citando Candido (2006), podemos ressaltar a necessidade do fantástico na vida do homem, conforme exposto nas obras estudadas:

Os povos primitivos distinguem, essencialmente como nós, o lógico e o mágico, embora na sua mente ambos formem configurações diversas, e o mágico sobressaia proporcionalmente mais do que o lógico no tecido da sua existência. [...] No homem de hoje, perduram lado a lado o mágico e o lógico, fazendo ver que, ao menos sob este aspecto, as mentalidades de todos os homens têm a mesma base essencial.¹²⁰

Assim, analisando a forma de apresentação do medo em histórias modernas, foi possível perceber a utilização do fantástico nas narrativas infantis, porém proporcionando uma desconstrução da exemplaridade e de ameaças à criatividade e à busca do novo.

Pudemos abrir nossos ouvidos e olhos para Buarque (2010) e seu *Chapeuzinho Amarelo*, percebendo as vozes de um texto revelando a superação do medo na utilização da palavra como libertação de dominadores poderosos, como na ditadura militar, sendo esse poder revestido de lobo, desconstruído e ridicularizado pela simples troca de letras: bolo, e apreciar a relação tão conhecida entre o medo e o amarelo.

¹²⁰Idem, Ibidem, p. 52, 53.

A obra de Couto (2008) *O Gato e o Escuro* traz os mesmos traços de polifonia e medo como construtor da personalidade numa obra da literatura moçambicana. Essa obra pôde mostrar também que o incentivo à transgressão parte do adulto, fingindo não ver a desobediência da criança ao querer conhecer um mundo diferente do seu, o que traz a luz, livrando-a do medo. O autor traz uma visão de medo relacionada à história de seu país e aos percalços da nacionalização, utilizando a linguagem como forma de reconstrução de um povo e de uma nação.

A mudança de posição do narrador mostra-o não mais como um adulto conhecedor do mundo e da verdade plena, do que é melhor para todos, usando de artifícios para convencer seus ouvintes a seguirem o que ele determina por meio das histórias, como o era nos textos exemplares. Agora, esse narrador sente ou sentiu medo como a criança, mostrando-se a ela como um auxiliar na sua formação.

Por meio da análise de *O gatinho Nicolau*, *Chapeuzinho Vermelho e o Lobo*, constatou-se a descaracterização do lobo como sinônimo de medo, de dominador e engolidor de gente. Em contraste com os textos exemplares, a polifonia guia as vozes do texto, retratando a personagem Nicolau como uma criança que reflete na história contada pela mãe seus conhecimentos de mundo e a lógica aplicada à vida, criando uma nova história reveladora de seu tempo.

Estabelecendo-se um paralelo entre os textos estudados, encontraram-se importantes diferenças nas formas de se mostrar o medo nas narrativas infantis, pressupondo-se o monologismo, a polifonia, o dialogismo e a intertextualidade como fatores importantes para os estudos comparados, o que formou a base de conceituação para todo o trabalho.

Podemos, assim, propor a seguinte comparação:

Tema: medo

Histórias exemplares	Histórias atuais
A vida gera medo e atos impulsivos levam a ele.	A curiosidade se sobrepõe ao medo por meio da segurança trazida pelo conhecimento de mundo e pela família.
Século XVII – crianças que seguem caminhos diferentes dos propostos pela sociedade ou pelos adultos serão engolidas e mortas por “lobos” ou devoradores de crianças. Os ouvintes devem ter medo de um destino como esse, agindo com obediência às normas comportamentais impostas pelos mais velhos.	É necessário sair do normal, buscar o novo e aprender com ele, tendo o apoio dos adultos para transformar medo em descoberta.
O ímpeto vence a razão e enfrenta o perigo de procurar o desconhecido – lobo/mãe canibal. Tal descontrole abre caminho para a morte.	Depois de arriscar, não o castigo, mas o crescimento e o consolo da mãe.
Não só a criança é engolida, mas a avó e outras pessoas também – o mal provocado pela criança se estende a outras pessoas, sendo melhor evitá-lo e controlar os impulsos.	A desconstrução das histórias exemplares, extraída de uma formação crítica e uma realidade diferente de outras épocas.

Portanto, o medo se mostra na literatura infantil e juvenil em qualquer época, porém de formas diferentes, de acordo com a maturidade crítica e o desenvolvimento do ser humano. Fato é que o homem segue na tentativa de desvendar a si mesmo, seus sentimentos, o entendimento de sua mente e de suas emoções e para isso utiliza-se desde mitos até teorias modernas de superação.

Sendo o medo um dos nós a serem desfeitos para o desenvolvimento humano, nada mais natural do que sua aparição na literatura, respeitando o momento histórico e social da obra tratada, de seu produtor e de seu leitor, para que seu alcance seja pleno e marcante, como nas obras analisadas.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALA Jr., B. **Literatura, História e Política: Literaturas de Língua Portuguesa no Século XX**. Cotia-SP: Ateliê Editorial, 2007.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC - Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda, 2006.

AZEVEDO, R. Mestrado: **Como o ar não tem cor se o céu é azul?: Vestígios dos Contos Populares na Literatura Infantil** – Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo/ Área: Estudos Comparados das Literaturas de Língua Portuguesa.1997.

BAKHTIN, M.M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Ed. Annablume, 2002.

BARROS, D.L.P.; FIORIN, J.L. (orgs.) **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: Em torno de Bakhtin**. São Paulo: Edusp, 2003.

BETTELHEIM, B. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 2005.

BRAZ, J.E. **Sikulume e Outros Contos Africanos**. Adaptação. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

BRUNEL, P. **Dicionário de Mitos Literários**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio Ltda, 2000.

BUARQUE, C., **Chapeuzinho Amarelo**. 25ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2010.

CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul Design e Editora Ltda., 2006.

CARVALHAL, T.F. **Literatura Comparada**. 4ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

CHAVES, R. **Angola e Moçambique : Experiência Colonial e Territórios Literários**. Cotia/SP: Ateliê Editorial, 2005.

COELHO, N.N. **A literatura infantil: História, Teoria e Análise**. São Paulo: Edições Quíron Ltda, 1982.

_____. **O Conto de Fadas**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2003.

COUTO, M. **O gato e o escuro**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

DARNTON, R. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. São Paulo: Edições Graal, 2000.

ELIADE, M. **Mito e Realidade**. São Paulo: Editora Perspectiva S/A, 2007.

GHEEBERTRAND, A.; CHEVALIER, J. **Dicionário de Símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

GRIMM, J.; GRIMM W. **Contos de Fadas**. Trad. David Jardim Junior. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 2000.

JOLLES, A. **Formas Simples**. São Paulo: Editora Cultrix Ltda, 1930.

MACHADO, A.M.; PAGEAUX, D.H. **Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura**. Lisboa: Edições 70, 1998.

MENDES, M.B.T. **Em busca dos Contos perdidos: o significado das funções femininas nos contos de Perrault**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NITRINI, S. **Literatura comparada: história, teoria e crítica**. São Paulo: EDUSP, 1997.

OLIVEIRA, A. **O gatinho Nicolau, Chapeuzinho Vermelho e o Lobo**. 2ª ed. São Paulo: Editora Moderna, 1995.

PERRAULT, C. **Contos de Perrault**. Trad. Regina Régis Junqueira. 2ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

PERRAULT, C. **Contos**. Lisboa: Editorial Caminho S/A, 1997.

PROPP, V.I. **As Raízes Históricas do Conto Maravilhoso**. 2ª ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 2002.

_____. **Morfologia do Conto Maravilhoso**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2006.

van TIEGHEM, P. Crítica literária, história literária, literatura comparada. In: COUTINHO, E.F.; CARVALHAL, T.F. **Literatura Comparada - Textos Fundadores**. Rio de Janeiro: Editora Rocco Ltda, 1994.

von FRANZ, M.L. **A sombra e o mal nos contos de fada**. Trad. Maria Christina Penteado Kujawski. São Paulo: Ed. Paulinas, 1985.

WELLEK, R. A crise da literatura comparada. In: COUTINHO, E.F.; CARVALHAL, T.F. **Literatura Comparada – Textos Fundadores**. Rio de Janeiro: Editora Rocco Ltda, 1994.

ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L.C. **Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação**. São Paulo: Ed. Ática, 1982.

ZILBERMAN, R.; SILVA, E.T. **Literatura e Pedagogia - Ponto e Contraponto**. São Paulo: Ed. Global, 2008.

BIBLIOGRAFIA DE LEITURA

COELHO, N. N. **Panorama Histórico da Literatura Infantil/Juvenil**. 4ª ed., São Paulo: Ed. Ática, 1991.

GREGORIN FILHO, J.N. **A roupa infantil da literatura**. Dissertação de Mestrado. FCL - UNESP – Araraquara, 1995.

HOLLIS, J. **Mitologemas** – encarnações do mundo invisível. São Paulo: Ed. Paullus, 2005.

HUNT, L. **Política, Cultura e Classe na Revolução Francesa**. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Ed. Schwarcz Ltda, 2007.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura Infantil Brasileira: História e Histórias**. São Paulo: Ática, 1984

7. ANEXOS

ANEXO 1

A menina e o Lobo - (Conto popular francês)

Certo dia, a mãe de uma menina mandou que ela levasse um pouco de leite para sua avó. Quando a menina ia caminhando pela floresta, um lobo aproximou-se e perguntou-lhe para onde se dirigia.

___ Para a casa de vovó - ela respondeu.

___ Por que caminho você vai, o dos alfinetes ou o das agulhas?

___ O das agulhas.

Então o lobo seguiu pelo caminho dos alfinetes e chegou primeiro a casa. Matou a avó, despejou seu sangue numa garrafa e cortou sua carne em fatias, colocando tudo numa travessa. Depois, vestiu sua roupa de dormir e ficou deitado na cama, à espera.

Pam, pam.

___ Entre, querida.

___ Olá, vovó. Trouxe para a senhora um pouco de pão e de leite.

___ Sirva-se também de alguma coisa, minha querida. Há carne e vinho na copa.

A menina comeu o que lhe era oferecido e, enquanto o fazia, um gatinho disse: "Menina perdida! Comer carne e beber o sangue de sua avó!"

Então o lobo disse:

___ Tire a roupa e deite-se na cama comigo.

___ Onde ponho meu avental?

___ Jogue no fogo. Você não vai precisar mais dele.

Para cada peça de roupa - corpete, saia, anágua e meias - a menina fazia a mesma pergunta. E, a cada vez, o lobo respondia:

___ Jogue no fogo. Você não vai precisar mais dela.

Quando a menina se deitou na cama, disse:

___ Ah, vovó! Como é peluda!

___ É para me manter mais aquecida, querida.

___ Ah, vovó! Que ombros largos você tem!

___ É para carregar melhor a lenha, querida.

___ Ah, vovó! Como são compridas as suas unhas!

___ É para me coçar melhor, querida!

___ Ah, vovó! Que dentes grandes você tem!

___ É para comer melhor você, querida.

E a devorou.

(In O Grande Massacre de Gatos e Outros Episódios da História Cultural Francesa, de Robert Darnton. Rio de Janeiro: Graal. O conto acima foi extraído por Darnton de Le Conte Populaire Français de Paul Delarue e Marie-Louise Tenèze, coletânea de contos populares franceses, que reúne todas as versões recolhidas de cada conto. Título sugerido.)

ANEXO 2

Chapeuzinho Vermelho - Charles Perrault

Era uma vez uma menina que vivia numa aldeia e era a coisa mais linda que se podia imaginar. Sua mãe era louca por ela, e a avó mais louca ainda. A boa velhinha mandou fazer para ela um chapeuzinho vermelho, e esse chapéu lhe assentou tão bem que a menina passou a ser chamada por todo mundo de Chapeuzinho Vermelho.

Um dia sua mãe, tendo feito alguns bolos, disse-lhe: “Vá ver como está passando a sua avó, pois fiquei sabendo que ela está um pouco adoentada. Leve-lhe um bolo e este potezinho de manteiga”. Chapeuzinho Vermelho partiu logo para a casa da avó, que morava numa aldeia vizinha. Ao atravessar a floresta ela encontrou o Sr Lobo, que ficou louco de vontade de comê-la; não ousou fazer isso, porém, por causa da presença de alguns lenhadores na floresta. Perguntou a ela aonde ia, e a pobre menina, que ignorava ser perigoso parar para conversar com um lobo, respondeu: “Vou à casa da minha avó para levar-lhe um bolo e um potezinho de manteiga que mamãe mandou”. “Ela mora muito longe?”, quis saber o Lobo. “Mora, sim!”, falou Chapeuzinho Vermelho. “Mora depois daquele moinho que se avista lá longe, muito longe, na primeira casa da aldeia”. “Muito bem”, disse o Lobo, “eu também vou visitá-la. Eu sigo por este caminho aqui, e você por aquele lá. Vamos ver quem chega primeiro.”

O Lobo saiu correndo a toda velocidade pelo caminho mais curto, enquanto a menina seguia pelo caminho mais longo, distraído-se a colher avelãs, a correr atrás das borboletas e a fazer um buquê com as florezinhas que ia encontrando.

O Lobo não levou muito tempo para chegar à casa da avó. Ele bate: toc, toc. “Quem é?”, pergunta a avó. “É a sua neta, Chapeuzinho Vermelho”, falou o Lobo disfarçando a voz. “Trouxe para a senhora um bolo e um potezinho de

manteiga, que minha mãe mandou”. A boa avozinha, que estava acamada porque não se sentia muito bem, gritou-lhe: “Levante a aldraba que o ferrolho sobe”. O Lobo fez isso e a porta se abriu. Ele lançou-se sobre a boa mulher e a devorou num segundo, pois fazia mais de três dias que não comia. Em seguida, fechou a porta e se deitou na cama da avó, à espera de Chapeuzinho Vermelho. Passado algum tempo ela bateu à porta: toc, toc. “Quem é?” Chapeuzinho Vermelho, ao ouvir a voz grossa do Lobo, ficou com medo a princípio, mas supondo que a avó estivesse rouca, respondeu: “É sua neta, Chapeuzinho Vermelho, que traz para a senhora um bolo e um potezinho de manteiga, que mamãe mandou”. O Lobo gritou-lhe, adoçando um pouco a voz: “Levante a aldraba que o ferrolho sobe”. Chapeuzinho Vermelho fez isso e a porta se abriu.

O Lobo, vendo-a entrar, disse-lhe, escondendo-se sob as cobertas: “Ponha o bolo e o potezinho de manteiga sobre a arca e venha deitar aqui comigo”. Chapeuzinho Vermelho despiu-se e se meteu na cama, onde ficou muito admirada ao ver como a avó estava esquisita em seu traje de dormir. Disse a ela: “Vovó, como são grandes os seus braços!” “É para melhor te abraçar, minha filha!” “Vovó, como são grandes as suas pernas!” “É para poder correr melhor, minha netinha!” “Vovó, como são grandes as suas orelhas!” “É para ouvir melhor, netinha!” “Vovó, como são grandes os seus olhos!” “É para ver melhor, netinha!” “Vovó, como são grandes os seus dentes!” “É para te comer!” E assim dizendo, o malvado logo atirou-se sobre Chapeuzinho Vermelho e a comeu.

ANEXO 3

Chapeuzinho Vermelho - Irmãos Grimm

Era uma vez uma menina muito querida por todo o mundo que a conhecia, por sua bondade e simpatia, mas acima de tudo querida por sua avó, que seria capaz de se privar de tudo para favorecer a neta. Certa vez, deu-lhe um chapeuzinho de veludo vermelho, e a menina gostou tanto dele, que nunca mais usou outro chapéu. E acabou sendo apelidada de Chapeuzinho Vermelho e praticamente ninguém a chamava por seu verdadeiro nome.

Certo dia, sua mãe lhe disse:

___ Chapeuzinho Vermelho, aqui estão um pedaço de bolo e uma garrafa de vinho, para lebares para tua avó, que está adoentada e muito fraca. Isso lhe fará bem. Vai antes que o tempo fique muito quente. Anda direitinho, sem correr, e não saias do caminho, pois podes cair e quebrar a garrafa, e sua avó ficará sem o vinho. Quando entrares em teu quarto, não te esqueças de dizer: "Bom dia" e não olhes em todos os cantos, antes disso.

___ Podes ficar sossegada, mamãezinha, que farei tudo direitinho – disse Chapeuzinho Vermelho.

A avó da menina morava no limiar da floresta, a meia légua da aldeia e logo que Chapeuzinho Vermelho entrou na floresta, um lobo a viu. A menina ignorava que perigosa criatura ele era, e não teve medo.

___ Bom dia, Chapeuzinho Vermelho – disse ele.

___ Bom dia, lobo.

___ Aonde vais tão cedo, Chapeuzinho Vermelho?

___ À casa de minha avó.

___ O que trazes nesse cesto?

___ Bolo e vinho. Vovó anda doente e precisa se fortalecer.

___ Onde mora sua avó, Chapeuzinho Vermelho?

___ A mais um quarto de légua daqui - respondeu Chapeuzinho Vermelho. - A sua casa fica perto de um grande carvalho e ao seu lado há muitas amendoeiras. Deves conhecê-las.

Enquanto Chapeuzinho Vermelho falava, o lobo ia pensando: “Que menina delicada! Que carinha tenra! Um bom bocado! Será muito melhor devorá-la do que devorar a velha. Tenho de agir com astúcia para pegar as duas”.

Assim, caminhou durante algum tempo ao lado da menina, depois disse:

___ Vê, Chapeuzinho Vermelho, que lindas flores há por aqui. E como os passarinhos estão cantando! Caminhas muito séria, sem sequer olhar para os lados. Como se estivesses indo para a escola, sem prestar atenção na beleza da floresta.

Chapeuzinho Vermelho levantou os olhos e, quando viu os raios de sol dançando aqui e ali entre as árvores, e as lindas flores que cresciam em todos os lados, pensou: “E se eu levasse para vovó um belo ramalhete dessas flores tão bonitas? Ela iria gostar muito. É ainda bem cedo, eu poderei colher as flores sem levar muito tempo.”

E, assim pensando, saiu da estrada e entrou no bosque para colher as flores. E, sempre que colhia uma, via mais adiante uma outra que achava mais bonita e, assim, foi se afundando cada vez mais na floresta. Enquanto isso, o lobo correu diretamente para a casa da avó e bateu na porta.

___ Quem é? - perguntou a velha.

___ Chapeuzinho Vermelho. - respondeu o lobo. - Estou trazendo bolo e vinho. Abra a porta.

___ Levanta a aldrava. - disse a avó. - Estou muito fraca, não consigo me levantar.

O lobo levantou a aldrava, a porta se abriu e, sem dizer uma palavra, ele avançou diretamente para a cama da velha e a devorou. Depois, vestiu a sua roupa, pôs na cabeça a sua touca, e meteu-se debaixo das cobertas, depois de descer a cortina, para que ficasse bem escuro.

Chapeuzinho Vermelho andou por muito tempo colhendo as flores e colheu tantas que mal podia carregá-las. Dirigiu-se, então, para a casa da avó.

Ficou surpresa ao encontrar a porta aberta e, quando entrou no quarto, experimentou uma sensação estranha.

“Que coisa esquisita!” pensou. “Sempre que venho ver vovó fico tão alegre e hoje está tão diferente!”

___ Bom dia, vovó! - exclamou.

Não houve resposta. A menina aproximou-se da cama e puxou a cortina. Achou a avó muito estranha, com a touca quase escondendo o rosto.

___ Oh, vovó! - exclamou. - Que orelhas tão grandes!

___ É para te ouvir melhor!

___ E estes olhos tão grandes!

___ É pra te ver melhor!

___ E estas mãos tão grandes!

___ É para te abraçar melhor!

___ E que boca horrível, vovó!

___ É pra te comer melhor!

E mal acabara de falar, o lobo deu um pulo da cama e engoliu Chapeuzinho Vermelho. E, tendo saciado o seu apetite voltou para a cama e, dentro em pouco, estava roncando estrepitosamente.

Um caçador que estava passando diante da casa ouviu o barulho e pensou: “Como a velha está roncando alto! Deve estar passando mal. Vou ver se está precisando de alguma coisa”. Entrou no quarto e, quando se aproximou da cama, viu o lobo.

___ Ah! Seu bandido - murmurou. - Até que enfim te encontrei!

Apontou a espingarda para matá-lo, mas se lembrou que certamente ele tinha devorado a velha e talvez ela ainda pudesse ser salva. Assim, largou a espingarda e pegou uma tesoura, com a qual cortou, com muito cuidado, a barriga do lobo.

Depois da segunda tesourada, viu o brilho do chapeuzinho vermelho e, com mais outras duas tesouradas, a menina pulou para fora, exclamando:

— Que medo que eu tive! Como estava escuro dentro da barriga do lobo!

E depois, a velha foi retirada, viva também, mas mal podendo respirar. Mais do que depressa, Chapeuzinho Vermelho foi buscar umas pedras bem grandes, que foram metidas na barriga do lobo, devidamente costurada. Quando o lobo acordou, quis caminhar, mas as pedras eram muito pesadas e ele caiu morto.

Foi uma alegria para todos três. O caçador tirou a pele do lobo e levou-a para casa, a avó comeu o bolo e bebeu o vinho que a neta trouxera, e Chapeuzinho Vermelho, muito alegre por ter escapado, prometia a si mesma: “De agora em diante, jamais me afastarei do caminho, desobedecendo minha mãe”.

Conta-se também que certa vez Chapeuzinho Vermelho fora de novo levar um bolo para sua avó, e outro lobo conversou com ela e tentou afastá-la do caminho. A menina, contudo, já tendo tido uma amarga experiência, não se iludiu e caminhou diretamente para a casa da avó, à qual alertou sobre a pretensão do lobo.

— Vamos trancar a porta, para não haver perigo – decidiu a avó.

Pouco depois, o lobo chegou e bateu na porta, gritando:

— Abre a porta, vovó! Sou Chapeuzinho Vermelho e vim trazer uns bolos para a senhora.

Não sendo atendido, o lobo, depois de ter rodeado a casa, na esperança de encontrar outra entrada, pulou para o telhado, tencionando esperar até que anoitecesse e Chapeuzinho Vermelho voltasse para casa e então, seguiu-a e devorá-la na escuridão.

A avó, porém, percebeu o que ele estava tramando, e teve uma ideia. Diante da casa havia um grande cocho de pedra, e ela disse à neta:

— Pega o balde, Chapeuzinho Vermelho. Ontem cozinhei umas salsichas. Joga no cocho a água em que as cozinhei.

A menina carregou água até o cocho ficar bem cheio. O lobo sentiu o cheiro das salsichas e começou a esticar o pescoço para aspirá-lo, e esticou

tanto que acabou escorregando e caindo do telhado dentro do grande cocho, e se afogou.

Chapeuzinho Vermelho voltou tranquila e satisfeita para casa e nunca mais lhe aconteceu outra aventura desagradável.

ANEXO 4

A Mãe Canibal e seus Filhos – Adaptação de Júlio Emílio Braz

Há muito tempo existia um casal que tinha dois filhos, uma menina e um menino. Eles moravam com o avô, pois a mãe era canibal e o pai, apesar de não ser, achava mais prudente que ambos fossem criados longe dela.

Certo dia, os dois viraram-se para o avô e o menino disse:

___ Já estamos vivendo com o senhor por muitos anos e gostaríamos muito de conhecer nossos pais.

O avô, claro, preocupou-se:

___ Eu tenho medo de que vocês não voltem.

___ Não se preocupe, meu avô – pediu a menina, com carinho. – Nós o amamos muito e certamente voltaremos.

___ Não é disso que tenho medo e vocês bem sabem disso.

___ Do que está falando, meu avô?

O quê? Acaso já esqueceram que sua mãe é canibal?

___ Claro que não, meu avô – respondeu o menino -, mas ela é a nossa mãe e temos certeza de que, mesmo gostando de comer carne de gente, não nos fará mal algum. E os dois tanto pediram e tanto argumentaram que o velho finalmente concordou:

___ Vão, mas procurem chegar antes do anoitecer, de modo que sua mãe, que prefere a noite ao dia, não os veja ou, se os vir, não tenha coragem de se aproximar. Fiquem com seu pai, pois ele não é canibal.

Hinazinci, o menino, prometeu que se cuidariam e antes de o sol se pôr os dois partiram. Ao chegarem, ouviram a voz do pai e chamaram por ele.

___ O que vocês estão fazendo aqui? – perguntou o pai, entre preocupado e triste. – Não sabem que sua mãe gosta de comer carne de gente?

Antes que tivessem tempo de responder, ouviram uma voz vinda da floresta que mais parecia um trovão. Virando-se, depararam-se com a mãe saindo de dentro do mato, os olhos estranhamente ameaçadores.

Assustado, rapidamente o pai os arrastou para dentro de casa e os escondeu num canto escuro, cobrindo-os com um monte de peles. Em seguida, a mãe entrou carregando o corpo de um animal e o de um homem.

— Que cheiro bom – observou ele, farejando o ar à sua volta. – O que tem aí para mim? Que cheiro bom é esse que sinto em minha casa?

— Você deve estar sonhando, mulher. – disse o marido.

Os olhos da mulher estreitaram-se, brilhantes de interesse e astúcia, como se encontrasse respostas no silêncio atemorizado dele.

— São nossos filhos, não são? – perguntou daquele jeito de quem pergunta mas já tem antecipadamente a resposta. – Diga-me onde eles estão, Sohinazinci, diga!

— Eles continuam com o avô, mulher.

Ela o empurrou de um lado para o outro até que não mais escondesse as duas crianças.

— Lamento muito que estejam aqui, meus filhos. – disse ela. – Mas como bem sabem, eu preciso muito de carne de gente...

Minanzici abraçou-se à irmã, mudo de espanto, e os dois nada disseram tão assustados estavam.

A mãe cozinhou o animal que havia trazido da floresta para o marido e para os filhos e o que restara do homem, para si. Após o jantar, enfastiada, ela saiu e o pai aproveitou para conversar com as duas crianças.

— Vocês precisam ficar acordados quando eu e sua mãe formos dormir. – disse. – Assim que ouvirem o barulho de gente dançando, feras selvagens rosnando e cães latindo de dentro da barriga de sua mãe, podem ter certeza de que ela está dormindo. Nessa hora levantem-se e vão embora.

As crianças concordaram e assim que o casal foi dormir, deitaram-se, fingindo que faziam o mesmo. Pouco depois, os ruídos foram saindo da barriga da mãe, sons temíveis que deixaria até o mais valente dos homens arrepiado.

___ Ela está dormindo – concluiu a menina, num sussurro.

Acenaram para o pai e saíram silenciosamente. Um pouco depois, a mãe despertou e ao descobrir que elas haviam partido, apanhou o machado e partiu no encalço de ambos. Seus gritos ecoaram noite adentro, mergulhando toda a floresta no silêncio mais apavorante, fazendo todas as criaturas (estivessem elas no alto das árvores, enfurnadas em buracos ou tocas, às margens dos rios e lagos) saírem do seu caminho.

___ Nossa mãe... - balbuciou Hinzici.

___ Ela veio atrás de nós. – acrescentou sua irmã.

___ Correram mas a impressão que tinham era de que quanto mais corriam mais próxima ela parecia estar. Cansados, viram-na emergir da escuridão, brandindo o machado, a fisionomia transformada por uma careta pavorosa, provocada por aquela fome interminável que atormentava sua existência.

___Cante uma de suas canções, minha irmã. – pediu Hinzici. – Uma daquelas que nossa mãe cantava para nós quando éramos bem crianças e ela ainda não comia gente...

A menina tentou mas o medo era tanto que ela nem sequer falava.

___ Talvez ela se comova e desista de nos comer. – insistiu o menino.

___ Ela não vai ouvir nada, pois está cega pela vontade de nos comer, meu irmão. – disse a menina.

___ Mas pelo menos tente, minha irmã. Talvez dê certo.

Finalmente ela conseguiu entoar uma pequena canção. Ao ouvi-la, sua mãe parou e acabou por desistir de persegui-los, voltando para casa.

Encontrando o marido esperando-a junto da porta, arremeteu sobre ele, brandindo o machado.

___ Pare, mulher! – gritou ele. – Se me matar, quem será seu marido e cuidará de você?

Ela parou e ficou pensando, pensando e acabou concordando.

___ Mas eu continuo precisando de carne de gente. – disse ela, reiniciando a perseguição aos filhos.

Os dois já estavam chegando na aldeia onde moravam com o avô quando a mãe os alcançou. Correram, mas, completamente enfraquecida, a menina, gritando pelo irmão, acabou engolida. Mais alguns passos e foi a vez de o menino ter o mesmo destino. Enlouquecida pela proximidade de tanta gente, já que as mulheres, crianças e velhos que saíram de suas casas atraídos pelos gritos dos irmãos corriam em sua direção, a mulher lançou-se sobre todos, até mesmo sobre o avô. Nenhum deles escapou. Apenas aqueles que estavam trabalhando nas roças não foram atacados. O próprio gado que pastava nas redondezas acabou devorado pela mulher canibal.

Ao entardecer, mal se aguentando sobre as próprias pernas de tanto que comera, ela partiu de volta para casa. No meio do caminho, atravessando um vale profundo e naquele momento tomado pelas sombras do fim do dia, avistou um lindo pássaro de canto muito envolvente. Sentindo-se atraída, aproximou-se. No mesmo instante, a pequena ave começou a crescer e foi crescendo, crescendo, até ficar do tamanho de uma cabana. Enquanto a mulher pensava em uma maneira de capturá-lo para dar de presente ao marido, o pássaro pôs-se a cantar algo mais ou menos assim:

Mulher barulhenta

Quanto barulho sua barriga faz,

Ninguém aguenta!

Nem a bela ave do vale

De quem você está perturbando a paz!

O pássaro, imperturbável, continuou cantando e ela avançando. Chegando mais perto, a mulher ergueu o machado, mas se surpreendeu quando a ave lhe tirou o machado das mãos.

— Eu não quero sua carne, bela ave. — disse ela, receosa. Devolva-me o machado, por favor!

O pássaro continuou cantando como se ela nada dissesse e quando a mulher insistiu, golpeou-a, cortando-lhe um dos braços.

— Não faça assim! Meu marido está em casa com fome e não posso fazer comida para ele sem meu braço!

Outro braço foi cortado e mais uma vez a mulher suplicou:

___ Eu juro que vou embora se você me devolver meu machado...

Novo golpe e lá se foi uma das pernas.

___ Querida ave de bom coração, estou com pressa para chegar em casa e vou precisar de minhas pernas. – insistiu. – Por favor, não as corte!

A segunda perna voou longe e pressentindo o pior, a mulher implorou:

___ Poupe-me e eu lhe cantarei a mais bela canção já ouvida!

O último golpe atingiu-a bem na barriga e, imediatamente, muitas pessoas que lá estava, saíram, ainda vivas, mas muito assustadas. Outras já estavam mortas e essas, a mulher, desesperada, sentido-se novamente esfomeada, tratou logo de voltar a engolir. Hinanzici e a irmã saíram do meio delas aos saltos e acompanharam a gente da aldeia em sua fuga desembestada; um pouco antes de sua mãe dar o último suspiro e morrer.

Desnecessário dizer que todos na região respiraram aliviados e comemoraram a morte da mulher canibal. Hinanzici e a irmã voltaram para a casa do avô e um pouco depois, já crescidos, a jovem casou-se com o filho de um poderoso chefe e seu irmão com a filha de um outro famoso guerreiro.

ANEXO 5

Chapeuzinho Amarelo – Chico Buarque

Era a Chapeuzinho Amarelo.

Amarelada de medo.

Tinha medo de tudo,
aquela Chapeuzinho.

Já não ria.

Em festa, não aparecia.

Não subia escada
nem descia.

Não estava resfriada
mas tossia.

Ouvia conto de fada
e estremecia.

Não brincava mais de nada,
nem de amarelinha.

Tinha medo de trovão.

Minhoca, pra ela, era cobra.

E nunca apanhava sol
porque tinha medo da sombra.

Não ia pra fora pra não se sujar.

Não tomava banho pra não descolar.

Não falava nada pra não engasgar.

Não ficava em pé com medo de cair.

Então vivia parada,
deitada, mas sem dormir,
com medo de pesadelo.

Era a Chapeuzinho Amarelo.

E de todos os medos que tinha
o medo mais que medonho
era o medo do tal do LOBO.
Um LOBO que nunca se via,
que morava lá pra longe,
do outro lado da montanha,
num buraco da Alemanha,
cheio de teia de aranha,
numa terra tão estranha,
que vai ver que o tal do LOBO
nem existia.

Mesmo assim a Chapeuzinho
tinha cada vez mais medo
do medo do medo do medo
de um dia encontrar um LOBO.
Um LOBO que não existia.

E Chapeuzinho Amarelo,
de tanto pensar no LOBO,
de tanto sonhar com LOBO,
de tanto esperar o LOBO,
um dia topou com ele
que era assim:
carão de LOBO,
olhão de LOBO,
jeitão de LOBO
e principalmente um bocão
tão grande que era capaz

de comer duas avós,
um caçador,
rei, princesa,
sete panelas de arroz
e um chapéu de sobremesa.

Mas o engraçado é que,
Assim que encontrou o LOBO,
a Chapeuzinho Amarelo
foi perdendo aquele medo,
o medo do medo do medo
de um dia encontrar o LOBO.
Foi passando aquele medo
do medo que tinha do LOBO.
Foi ficando só com um pouco
de medo daquele lobo.
Depois acabou o medo
e ela ficou só com o lobo.

O lobo ficou chateado
de ver aquela menina
olhando pra cara dele,
só que sem o medo dele.
Ficou mesmo envergonhado,
triste, murcho e branco-azedo,
porque um lobo, tirado o medo,
é um arremedo de lobo.
É feito um lobo sem pelo.
Lobo pelado.

O lobo ficou chateado.

Ele gritou: sou um LOBO!
Mas a Chapeuzinho, nada.
E ele gritou: sou um LOBO!
Chapeuzinho deu risada.
E ele berrou: EU SOU UM LOBO!!!
Chapeuzinho, já meio enjoada,
com vontade de brincar
de outra coisa.
Ele então gritou bem forte
aquele seu nome de LOBO
umas vinte e cinco vezes,
que era pro medo ir voltando
e a menina saber
com quem não estava falando.
LO BO LO BO LO BO LO BO LO BO LO

Aí,
Chapeuzinho encheu e disse:
“Para assim! Agora! Já!
Do jeito que você tá!”
E o lobo parado assim
do jeito que o lobo estava
já não era mais um LO-BO.
Era um BO-LO.
Um bolo de lobo fofo,
tremendo que nem pudim.
Com medo de ser comido
com vela e tudo, interim.

Chapeuzinho não comeu
aquele bolo de lobo,

porque sempre preferiu
de chocolate.
Aliás, ela agora como de tudo,
menos sola de sapato.
Não tem mais medo de chuva
Nem foge de carrapato.
Cai, levanta, se machuca,
vai à praia, entra no mato,
trepas em árvore, rouba fruta,
depois joga amarelinha
com o primo da vizinha,
com a filha do jornaleiro,
com a sobrinha da madrinha
e o neto do sapateiro.

Mesmo quando
está sozinha,
inventa
uma brincadeira.
E transforma
em companheiro
cada medo que ela tinha:
o raio virou orrái,
barata é tabará,
a bruxa virou xabru
e o diabo é bodiá.

FIM

Ah, outros companheiros da Chapeuzinho Amarelo: o Gãodra, a Jacoru, o Barão-Tu, o Pão Bichôpa e todos os trosmons.

ANEXO 6

O Gato e o Escuro – Mia Couto

Vejam, meus filhos, o gatinho preto, sentado no cimo desta história. Pois ele nem sempre foi dessa cor. Conta a mãe dele que, antes, tinha sido amarelo, às malhas e às pintas. Tanto que lhe chamavam Pintalgato.

Diz-se que ficou desta aparência, em totalidade negra, por motivo de um susto. Vou aqui contar com aconteceu essa trespassagem de claro para escuro. O caso, vos digo, não é nada claro.

Aconteceu assim: o gatinho gostava passear-se nessa linha onde o dia faz fronteira com a noite. Faz de conta o pôr-do-sol fosse um muro. Faz mais de conta ainda os pés felpudos pisassem o poente.

A mãe se afligia e pedia:

___ Nunca achesse a luz para o lado de lá.

Essa era a aflição dela, que o seu menino passasse além do pôr de algum Sol. O filho dizia que sim, acenava consentindo. Mas fingia obediência. Porque o Pintalgato chegava ao poente e espreitava o lado de lá. Namoriscando o proibido, seus olhos pirilampiscavam.

Certa vez, inspirou coragem e passou uma perna para o lado de lá, onde a noite se enrosca a dormir. Foi ganhando mais confiança e, de cada vez, se adentrou um bocadinho. Até que a metade completa dele já passara a fronteira, para além do limite.

Quando regressava de sua desobediência, olhou as patas dianteiras e se assustou. Estavam pretas, mais que o breu.

Escondeu-se num canto, mais enrolado que o pangolim. Não queria ser visto em flagrante escuridão.

Mesmo assim, no dia seguinte, ele insistiu na brincadeira. E passou mesmo todo inteiro para o lado de além da claridade. À medida que avançava,

seu coração tiquetaqueava. Temia o castigo. Fechou os olhos e andou assim, sobranceiro, noite adentro. Andou, andou, atravessando a imensa noite.

Só quando desaguou na outra margem do tempo ele ousou despertar os olhos. Olhou o corpo e viu que já nem a si se via. Que aconteceu? Virara cego? Por que razão o mundo se embrulhava num pano preto?

Chorou. Chorou. E chorou.

Pensava que nunca mais regressaria ao seu original formato. Foi então que ouviu uma voz dizendo:

— Não chore, gatinho.

— Quem é?

— Sou eu, o escuro. Eu é que devia chorar, porque olho tudo e não vejo nada.

Sim. O escuro, coitado. Que vida a dele, sempre afastado da luz! Não era de sentir pena? Por exemplo, ele se entristecia de não enxergar os lindos olhos do bichano. Nem os seus mesmos ele distinguia, olhos pretos em corpo negro. Nada, nem cauda nem o arco tenso das costas. Nada sobrava de sua anterior gateira. E o escuro, triste, desabou em lágrimas.

Estava-se naquele desfile de queixas e tristezas quando se aproximou uma grande gata. Era a mãe do gato desobediente. O gatinho Pintalgato se arredou, receoso que a mãe lhe trouxesse um castigo. Mas a mãe estava ocupada em consolar o escuro. E lhe disse:

— Pois eu dou licença a teus olhos: fiquem verdes, tão verdes que amarelos.

E os olhos do escuro se amarelaram. E se viram escorrer, enxofrinhas, duas lágriminhas amarelas em fundo preto.

O escuro ainda chorava:

— Sou feio. Não há quem goste de mim.

— Mentira, você é lindo. Tanto como os outros.

— Então por que não figuro nem no arco-íris?

— Você figura no meu arco-íris.

___ Os meninos têm medo de mim. Todos têm medo do escuro.

___ Os meninos não sabem que o escuro só existe é dentro de nós.

___ Não entendo, Dona Gata.

___ Dentro de cada um há o seu escuro. E nesse escuro só mora quem lá inventamos. Agora me entende?

___ Não estou claro, Dona Gata.

___ Não é você que mete medo. Somos nós que enchemos o escuro com nossos medos.

A mãe gata sorriu bondades, ronronou ternuras, esfregou carinho no corpo do escuro. E foram carícias que ela lhe dedicou, muitas e tantas que o escuro adormeceu. Quando despertou, viu que as suas costas estavam das cores todas da luz. Metade de seu corpo brilhava, arco-irisando. Afinal?

O espanto ainda o abraçava quando escutou a voz da gata grande:

___ Você quer ser meu filho?

O escuro se encolheu, atarantado. Filho? Mas ele nem chegava a ser coisa alguma, nem sequer antecoisão.

___ Como posso ser seu filho se eu nem sou gato?

___ E quem lhe disse que não é?

E o escuro sacudiu o corpo e sentiu a cauda, serpenteando o espaço. Esticou a perna e viu brilhar as unhas, disparadas como repentinas lâminas.

O Pintalgato até se arrepiou, vendo um irmão tão recente.

___ Mas, mãe: sou irmão disso aí?

___ Duvida, Pintalgatito? Pois vou lhe provar que sou mãe dos dois. Olhe bem para os meus olhos e verá.

Pintalgato fitou o fundo dos olhos da sua mãe, como se se debruçasse num poço escuro. De rompante, quase se derrubou, lhe surgiu como que um relâmpago atravessando a noite.

Pintalgato acordou, todo estremolhado, e viu que, afinal, tudo tinha sido um sonho. Chamou pela mãe. Ela se aproximou e ele notou seus olhos, viu uma estranheza nunca antes reparada. Quando olhava o escuro, a mãe ficava

com os olhos pretos. Pareciam cheios de escuro. Como se engravidassem de breu, a abarrotar de pupilas.

Ante a luz, porém, seus olhos todos se amarelavam, claros e luminosos, salvo uma estreitinha fenda preta. Então, o gatinho Pintalgato espreitou nessa fenda escura como se vislumbrasse o abismo. Por detrás dessa fenda o que é que ele viu? Adivinham? Pois ele viu um gato preto, enroscado do outro lado do mundo.

ANEXO 7

O gatinho Nicolau, Chapeuzinho Vermelho e o Lobo – Aurélio de Oliveira

___ Historinha, mamãe, leia uma historinha! – gritou Nicoalu, pulando no seu cestinho de dormir.

___ Calma, filhote – respondeu a Gata Criste, sentando-se com um livro no colo, em sua cadeirinha de balanço -, também não precisa ficar pulando desse jeito. Pelo que sei, você é um gatinho e não um macaquinho.

___ Puxa! Até que eu seria um macaco bem esperto. Olha só, mamãe! – disse Nicolau, pulando fora do cesto e fazendo uma porção de macaquices.

A gata Criste sempre achava graça das palhaçadas do filhote.

___ Volta pra sua caminha, pra eu começar a história! – disse ela, rindo.

Ainda imitando um macaquinho, Nicolau deu uma cambalhota de volta ao cesto.

___ Que história você vai ler para mim, mamãe? – perguntou ele.

___ Da menina que tinha um chapeuzinho vermelho. Esta aqui, ó! – disse ela, mostrando uma ilustração do livro.

Nicolau olhou o desenho e torceu os bigodinhos:

___ Parece mais uma touquinha vermelha com uma capinha pendurada. Mas chapéu... sei não!

___ Bem, filhote... – disse ela – o nome da história é “A menina do chapeuzinho vermelho” e não “A menina da touquinha vermelha”, certo?

___ Certo! – respondeu ele. – Mas que está errado, está.

___ Bem... – disse a Gata Criste, se ajeitando – vamos começar:

Era uma vez uma menina chamada Chapeuzinho Vermelho. Ela adorava passear pela floresta e levar doces para sua avó.

___ O nome dela era esse mesmo, mamãe?

___ Bem... filhote, acho que sim...

__ Deixa eu ver a cara dela! – pediu Nicolau, olhando a página do livro.
– ela tem cara de Cleonice, mamãe!

__ Cleonice? Onde você arrumou esse nome, Nicolau?

__ É o nome da minha professora. Ela parece com ela.

A Gata Criste deu um suspiro:

__ Bem, Nicolau, vamos continuar a história, certo?

__ Certo! Mas mamãe... – a Gata Criste deu outro suspiro – ela não tinha medo de andar sozinha pela floresta? Já pensou? Vem um trombadinha e pimba! Leva a cestinha de doces que era pra vó dela! Eu se fosse ela...

__ Nicolau! É apenas uma história, posso continuar, meu pudinzinho?

__ Pode, minha geleinha! – respondeu o gatinho, inconformado.

A Gata Criste ajustou os óculos redondinhos e continuou lendo, mas, de vez em quando, olhava de rabo de olho para o filhote.

Certa vez a mãe de Chapeuzinho preparou uns docinhos e deu para ela levar para a avó. Com os docinhos na cestinha, a menina deu um beijinho na mãe e saiu pulando, toda feliz, para a casa da avó, que ficava do outro lado da floresta.

__ Tem mãe que é cega! – interrompeu Nicolau.

__ Como assim, meu filho?

__ Onde já se viu mandar a filhinha, sozinha, para uma floresta que deve estar assim ó... de perigos!

__ Mas Nicolau...

__ Pelo menos essa mãe poderia mandar um cachorro pra ir junto com ela, ou então colocar Chapeuzinho numa escola de judô, ou dar umas fichas de telefone pra ela ligar pra polícia numa emergência, ou então...

__ Nicolau! Tenha dó... orelhão no meio da floresta?

__ Por que não? Não é só uma história?

A Gata Criste deu outro suspiro maior ainda e abriu o livro novamente:

__ Posso continuar, filhinho do meu coração? Sem você interromper?

__ Pode, mamãezinha querida! – brincou Nicolau. – Mas você sabe que eu gosto de tudo certinho, né?

___ Bem... – disse a Gata – então vamos continuar a historinha? – E prosseguiu na leitura...

Naquela floresta morava um lobo que, além de bem esperto, era também muito faminto. Vivia procurando alguma coisa para comer, e já fazia um tempinho que ele não saboreava uma boa refeição. De repente, o lobo ouviu a voz da menininha que vinha cantando pelo caminho.

___ Que cantoria é essa? – perguntou ele, já sentindo o estômago cantar junto.

Rapidamente, o lobo se escondeu atrás de uma árvore e ficou esperando para ver quem era. Sem saber de nada, lá vinha Chapeuzinho. Foi aí que ela ouviu uma voz:

___ *Psii! Menininha! – chamou o lobo, escondidinho atrás de uma árvore.*

___ *Quem está falando?*

___ *Sou eu... o Vento! – mentiu o lobo.*

___ *Ah! Muito bom dia, seu Vento!*

___ *Bom dia. Como você se chama?*

___ *Chapeuzinho Vermelho, e estou indo à casa da minha avó levar esta cestinha que está cheinha de doces. Vovó adora doces! Até logo, seu Vento!*

E lá se foi novamente Chapeuzinho pelo caminho. O lobo pensou rapidinho: “Corro na frente e chego primeiro que ela na casa da tal avó. Almoço a avó, depois janto a menininha, e ainda me sobra uma cesta cheia de doces para a sobremesa. Iau! Vamos nessa!” E lá se foi também o lobo, cortando o caminho.

___ Que lobo bobo, hein, mamãe? – interrompeu novamente Nicolau.

___ Por quê, filhote? – perguntou a Gata, suspirando.

___ Sei lá... se ele estava com fome, por que se esconder atrás da árvore e ficar imitando o vento? Precisava?

___ Está bem, Nicolau, está bem... e agora, posso continuar lendo pra você?

___ Pode, mamãe, pode...

Chegando à casa da vovó, o lobo foi logo batendo na porta: toc, toc, toc!

___ *Quem é? – perguntou ela.*

___ *Sou eu! – respondeu o lobo, disfarçando a voz. – Sua netinha!*

___ *Oh! Chapeuzinho... que bom! Pode entrar, a porta está aberta!*

___ Essa não, mamãe! Nunca vi lobo bater na porta pra entrar! Ele tinha mais é que pular pela janela, quebrando o vidro e tudo mais. Como o lobo que a gente viu naquele filme... como era o nome, mamãe?

___ *Vida Selvagem, Nicolau... mas isso era um filme real, e aqui é apenas uma hist...*

___ E esse negócio, mamãe, de ele imitar a voz da Chapeuzinho... pra quê?

A Gata Criste segurou o riso um pouquinho:

___ Posso continuar a ler agora?

___ Pode...

Quando viu que era o lobo, a velhinha tentou fugir, mas ele foi mais rápido e nhact!, engoliu a avó de Chapeuzinho inteirinha.

___ Inteirinha, mamãe? – perguntou Nicolau, desconfiado.

___ De uma vez só! – respondeu a Gata Criste, louca pra rir.

___ Deixa eu ver a avó! – pediu o gatinho.

A Gata Criste, segurando o riso, mostrou o livro ao filhote.

___ Gordona, hein, mamãe?

___ Pois é... – respondeu ela, rindo de vez.

___ Como pode, mamãe, engolir a avó da Chapeuzinho inteirinha, sem dar uma mastigadinha?

___ Nicolau... – disse ela rindo – é só uma hist...

___ Será que era um lobo mesmo, mamãe? Podia ser uma “bijoia”, que a gente viu no filme e...

___ Jiboia, Nicolau...

___ Isso! Que engole um boi inteirinho e só deixa o chifre pra fora. Depois fica um tampão sem comer...

___ Não, Nicolau... – disse a Gata Criste – a história fala de um lobo mesmo.

E ela continuou a leitura...

Depois de ter engolido a avó, o lobo fechou a janela, vestiu uma camisola, colocou a touca, os óculos, deitou na cama, cobriu-se e ficou esperando a menininha. Passou um tempinho e logo bateram de leve na porta. “É a menininha!”, pensou o lobo, já com água na boca.

___ *Quem está aí? – gritou ele, imitando a voz da vovó.*

___ *É a sua netinha! – respondeu Chapeuzinho.*

___ *Pode entrar! – disse o lobo, lambendo os beiços.*

A menina entrou no quarto meio escuro e achou que a avó estava um pouco estranha naquele dia.

___ *Nossa, vovó... – disse Chapeuzinho – que olhos tão grandes...*

___ *É pra te ver melhor, minha netinha! – disfarçou o lobo.*

___ *E essas orelhas, vovó, tão grandes...*

___ *É pra te escutar melhor...*

___ *E por que essa boca tão grande, vovozinha?*

___ *É PRA TE COMER!*

Nessa parte da história, a Gata Criste deu um grito tão grande que Nicolau, que até então estava quietinho, deu um pulão e se escondeu debaixo do travesseiro... tamanho susto! A Gata Criste quase caiu da cadeira, de tanto rir.

___ *Credo, mamãe... – disse Nicolau, voltando para dentro do cestinho – que susto você me deu!*

___ *Desculpe, filhote... – disse ela, ainda rindo – eu não resisti. Comigo também foi assim, quando eu ouvi essa história pela primeira vez... não liga não!*

___ *Não, mamãe, não ligo... mas eu tenho que falar umas coisinhas...*

___ *Que “coisinhas”, Nicolau? – perguntou ela, já quase que adivinhando o que o gatinho ia perguntar.*

___ *Bem burrinha essa Chapeuzinho, hein, mamãe? Ou então meio ceguinha... puxa, não saber a diferença entre um lobo e uma vovó? Tenha dó...*

___ Opa, filhote... até rimou! – brincou ela. – Posso...

___ Pode, mamãe, pode...

Foi só risada dos dois... e ela continuou a leitura:

Mais do que depressa, o lobo abriu o bocão e nhact! , engoliu a menina inteirinha!

___ Que tamanho era esse lobo, mamãe? – interrompeu Nicolau, fazendo uma carinha de safado.

___ Bem, meu filho... sei lá... um lobo comum...

___ Não é por nada não, mamãe, mas ele já estava com a avó inteirinha na barriga. Agora estava também com a netinha... sei não, mamãe, tô achando que é muita gente para pouca barriga.

Antes que Nicolau continuasse a falar, a Gata Criste prosseguiu a leitura da historinha:

___ *Ah! Que delícia!* – disse o lobo. – *Agora sim, minha barriga está cheia...*

___ Também, não era pra menos... interrompeu Nicolau.

A Gata Criste suspirou.

Naquele momento apareceu um caçador que já fazia um tempinho estava atrás daquele lobo. Quando viu a figura vestida de camisola, touquinha e óculos, ficou logo desconfiado.

___ Desconfiado? – cortou Nicolau. – Como assim “desconfiado”?! Pensei que pelo menos ele fosse mais esperto e visse logo que era um lobo disfarçado de vovó.

A Gata Criste nem deu bola... e continuou a história:

De repente, o caçador ouviu umas vozes que saíam da barriga do lobo: “Socorro! Tirem-nos daqui!”

___ Ah! Mamãe... não vá me dizer que era a vovó e a netinha que ainda estavam vivas!

___ Isso mesmo, Nicolau, vivinhas da silva!

___ Essa não... – disse ele impaciente – como pode uma vovó e uma netinha serem engolidas inteirinhas por um lobo e, como se isso não bastasse, ainda continuarem vivinhas? E gritando por socorro?

___ Bem, Nicolau... – disse a Gata Criste, sempre paciente... esta é uma historinha que...

___ Sabe de uma coisa, mamãe? – cortou Nicolau.

___ O quê, meu filhinho?

___ Isso é incrível! – respondeu ele, com as patinhas na cintura e chacoalhando o corpo todo.

___ Seu bobo... é apenas uma historinha! – disse ela, se ajeitando na cadeirinha. Endireitou os óculos e continuou:

O caçador, que nunca tinha ouvido barriga de lobo falar, logo percebeu o que havia acontecido. Imediatamente apontou sua espingarda na direção da fera e... pimba! O tiro matou o lobo na horinha. Depois, com um enorme facão, ele abriu a barriga do lobo de cima para baixo, e lá estavam as duas, abraçadinhas...

___ Muito obrigada, seu caçador... – disse a vovó – nós já estávamos sufocando dentro dessa barriga horrível.

___ Ora... – respondeu ele – não foi nada! O que importa é que esse lobo não vai engolir mais ninguém.

___ Oh! Sim... – disse Chapeuzinho, toda feliz – que bom, que bom! Agora o senhor está convidado para comer docinhos e tomar chá com a gente, não é, vovó?

E os três foram para a sala da vovó... felizes da vida.

___ E acabou-se o que era doce! – brincou a Gata Criste, fechando o seu livro de histórias. – E então, gostou?

___ Bela pontaria, hein? – disse Nicolau, balançando a cabeça e ignorando completamente a pergunta da mãe.

___ Está certo, Nicolau, já sei o que você vai me dizer: como foi que a bala da espingarda acertou o lobo e não matou a vovó e a netinha na barriga dele? Não é isso que você ia perguntar, meu filho?

___ Isso mesmo! E tem mais, mamãe: essa história do facão... sei não...

___ Por quê, filhote?

___ Como o caçador conseguiu cortar a barrigona do lobo sem cortar as duas abraçadinhas lá dentro? Essa foi demais, hein?

___ Vai ver elas estavam bem juntinhas... e a ponta do facão passou longe...

___ Longe? Que tamanho tinha essa barriga, mamãe? Pelo jeito elas não estavam abraçadinhas coisa nenhuma!

___ Por quê, Nicolau? – perguntou a Gata Criste.

___ Sei lá... eu pensei que a avó estivesse fazendo tricô e a Chapeuzinho Vermelho jogando amarelinha. Pra mim não seria nenhuma surpresa...

___ Ora, Nicolau, não seja chatonildo e diga que você gostou da historinha.

___ Claro que gostei. Mas, se fosse eu, teria feito essa história diferente.

___ Lá vem você, Nicolau, sempre mudando tudo!

A Gata Criste falava assim, mas no fundo sentia o maior orgulho do filhote ser tão perguntador!

___ E como seria sua historinha, Nicolau?

Nicolau ajeitou os bigodinhos com a patinha e se apoiou na borda do cestinho:

___ Minha historinha da Chapeuzinho Vermelho seria assim, ó:

Era uma vez uma menininha chamada Touquinha com Capinha Vermelha. Ela era muito bonitinha e gostava de levar doces pra vovozinha dela, que morava lá na floresta. Aí, como era muito perigoso ir lá sozinha, a mãe de Touquinha colocou a menina numa escola de judô. Uma vez ela tava indo pra casa da vovó, levar doces, e apareceu um lobo do tamanho de um guarda-roupa. Aí, quando o lobo foi tentar engolir a Touquinha com Capinha Vermelha, inteirinha, a menina deu um golpe no lobo, que fez ele sair correndo. Só que ele não se escondeu nem nada. Ficou seguindo a menininha, só pra ver aonde ela ia, porque ele queria se vingar. Aí, o lobo viu a Capinha entrar na casa da avó, que também não era boba nem nada. Aí, o lobo foi chegando de mansinho

na janela da casinha da vovó, mas ela, que já sabia quem ele era e que estava lá fora, botou o cano da espingarda no focinhão dele. Aí, o lobo, que era bem grandão mesmo, meteu a cabeçona pra dentro da janela e engoliu a espingarda com vovó e tudo. Aí, a Capinha Vermelha pulou pra cima do lobo, gritando:

___ Devolva minha vó! Devolva minha vó! Seu comilão de gente!

E deu-lhe uma rasteira tão bem dada que o lobo, com todo aquele corpão, subiu e desceu com toda a força.

___ Devagar, minha netinha, está chacoalhando muito aqui dentro! – gritava a avó de dentro da barriga do lobo. Aí, a Capinha Vermelha, com mais cuidado, deu um golpe na cabeça do lobo, que ficou dormindo. Aí, bateram na porta. Era o médico da vovó. Ele vinha cuidar de umas dores que ela tinha nas costas. Aí, Capinha contou tudo ao doutor, que também era um bom médico, de fazer operações em gente. Mais do que depressa, ele fez uma operação na barriga do lobo e tirou a vovozinha vivinha lá de dentro. Quando o lobo acordou, ele estava todo enfaixado. O doutor falou então para ele:

___ Olha aqui, seu lobo, foi uma operação muito delicada, e o senhor tem de ficar de repouso durante algum tempo. Nada de comer gente por aí. Só uma sopinha, duas vezes ao dia, certo? – Aí, o lobo saiu andando devagarzinho, porque no lugar da operação estava doendo muito. Foi embora lendo a receita que o médico tinha dado pra ele.

___ Telefona de vez em quando! – gritou a vovó.

___ Desculpe o meu jeito! – gritou Capinha Vermelha.

___ Não tome sereno! – gritou o médico.

___ Está na hora de dormir! – gritou a Gata Criste, dando risada.

___ Mamãe... – disse Nicolau, zangadinho – você interrompeu minha história!

___ Olha só quem fala! – disse ela, cruzando os braços.

___ Tá bem, tá bem... – desconversou Nicolau – posso terminar...

___ Pode, Nicolau, pode...

Aí, depois que o lobo foi embora, a avó convidou o médico pra tomar chá junto com ela e a Capinha Vermelha. E... aí casaram e viveram felizes para sempre.

___ Espera aí, Nicolau... – cortou a Gata Criste – quem casou com quem nessa história?

___ Ah! Sei lá, mamãe... mas não é assim que as histórias terminam?

___ Nem sempre... – corrigiu ela – a que eu contei não terminou assim.

___ Mas poderia! – emendou Nicolau. – Já pensou o caçador da sua história casando com a vovó da Chapeuzinho? Não seria legal?

___ Quem sabe, Nicolau! – disse ela, suspirando. – Quem sabe... Agora vamos dormir que já está tarde! Você amanhã tem aula!

Nicolau aninhou-se no cestinho, e a Gata Criste cobriu-o carinhosamente.

___ Tenha bom soninho, meu suquinho de maracujá!

Nicolau bocejou e deu um beijinho na mãe:

___ Obrigado, meu... meu... arrozinho com couve!

___ Mas, meu anjo... – disse ela, sorrindo – você não gosta de couve!

___ Mas gosto de você mamãe!

Virou-se de lado e dormiu feliz da vida.