

ALICE ATSUKO MATSUDA PAULI

A TRAVESSIA DE MARIA:
UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA DE
***CORDA BAMBA* DE LYGIA BOJUNGA NUNES**

Assis - SP

2001

ALICE ATSUKO MATSUDA PAULI

A TRAVESSIA DE MARIA:
UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA DE
CORDA BAMBA DE LYGIA BOJUNGA NUNES

Dissertação apresentada à Faculdade
de Ciências e Letras da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita
Filho”, Campus de Assis, para a
obtenção do título de Mestre em Letras
(Área de Concentração: Literaturas de
Língua Portuguesa)

Orientador: *Dr. Benedito Antunes*

Assis – SP

2001

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – UNESP

	Pauli, Alice Atsuko Matsuda
P327a	A travessia de Maria: uma experiência de leitura de Corda Bamba de Lygia Bojunga Nunes / Alice Atsuko Matsuda Pauli. Assis, 2001. 333f.
	Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras de Assis –Universidade Estadual Paulista.
	1. Literatura infanto-juvenil-História e crítica. 2. Nunes, Lygia Bojunga, 1932-. 3. Livros e leitura para adolescentes. 4. Corda bamba-Crítica e interpretação. I. Título.
	CDD028.509
	028.9

ALICE ATSUKO MATSUDA PAULI

A TRAVESSIA DE MARIA:
UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA DE
CORDA BAMBA DE LYGIA BOJUNGA NUNES

COMISSÃO JULGADORA

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE

Presidente e Orientador: Dr. Benedito Antunes – UNESP/Assis

2º Examinador: Profa. Dra. Maria da Glória Bordini – PUC/RS

3º Examinador: Dr. Carlos Erivany Fantinati – UNESP/Assis

Assis, 23 de outubro de 2001

DADOS CURRICULARES

ALICE ATSUKO MATSUDA PAULI

NASCIMENTO 17.12.1963 – SANTA BÁRBARA/PR

FILIAÇÃO Sigeo Matsuda

Setsu Matsuda

1981/1985 Curso de Graduação em Letras Anglo-Portuguesas

Fundação Universidade Estadual de Londrina – PR

1985/2001 Professora da Rede Pública de Ensino Fundamental e Médio do
Estado do Paraná1987/1988 Curso de Pós-Graduação em Letras – Literatura Brasileira, nível
de Especialização, na Fundação Universidade Estadual de
Londrina – PR1999/2001 Curso de Pós-Graduação em Letras (Área de concentração:
Literaturas de Língua Portuguesa), nível Mestrado, na Faculdade
de Ciências e Letras – Unesp – Universidade Estadual Paulista,
Campus de Assis

A meu esposo e a meus filhos, razão desta caminhada:

Edvaldo, LÍlian e Felipe.

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, pois, sem Ele, nada seria possível.

Ao Orientador, Dr. Benedito Antunes, pela sábia e segura orientação.

Aos Professores Dr. Carlos Erivany Fantinati e Dr. João Luís C. T. Ceccantini, pelo rigor no Exame de Qualificação.

À Professora Dra. Maria da Glória Bordini, pelo auxílio na obtenção do material sobre Lygia Bojunga Nunes.

Ao Professor Dr. Igor, por compartilhar seu conhecimento teórico.

Ao Professor Ananias Antônio Martins, pela revisão exigente.

À Professora e amiga Maria Aparecida Miguel, por ter cedido suas aulas para realização da pesquisa de campo.

À Diretora Ana Narente e a todos do Colégio Estadual “Vandyr de Almeida” – Ensino Fundamental e Médio de Cornélio Procopio/PR, que de alguma forma, auxiliaram para a concretização deste trabalho.

Aos alunos da 8.^a série A e B, pela colaboração em concretizar a pesquisa.

À minha família, pela compreensão.

Aos meus pais, aos irmãos, às cunhadas, ao meu cunhado e aos sobrinhos, pelo apoio.

Aos meus amigos, especialmente à Maria, à Vanda, à Eliane, à Marilu, à Fátima, à Zeunice, à Marisa, ao Aguinaldo, pela amizade e companheirismo.

À Capes, pela bolsa concedida.

A todos que direta ou indiretamente deram alguma contribuição para a realização deste trabalho.

O LEITOR IDEAL

O leitor ideal para o cronista seria aquele a
quem bastasse uma frase.
Uma frase? Que digo? Uma palavra!
O cronista escolheria a palavra do dia:
“Árvore”, por exemplo, ou “Menina”.
Escreveria essa palavra bem no meio da
página, com espaço em branco para todos os lados,
como um campo aberto aos devaneios do leitor.
Imaginem só uma meninazinha solta no meio da página.
Sem mais nada.
Até sem nome.
Sem cor de vestido nem de olhos.
Sem se saber para onde ia ...
Que mundo de sugestões e de poesia para o
leitór!
E que cúmulo de arte a crônica! Pois bem
sabeis que arte é sugestão ...
E se o leitor nada conseguisse tirar dessa
obra-prima, poderia o autor alegar, cavilosamente,
que a culpa não era do cronista.
Mas nem tudo estaria perdido para esse
hipotético leitor fracassado, porque ele teria sempre
à sua disposição, na página, um considerável espaço
em branco para tomar os seus apontamentos,
fazer os seus cálculos ou a sua fezinha ...
Em todo caso, eu lhe dou de presente, hoje,
a palavra “Ventania”. Serve?

QUINTANA, Mário. *Porta giratória*. São Paulo: Globo, 1988. P.83.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. LYGIA BOJUNGA NUNES: UMA VOZ RESSONANTE NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL	15
1.1.A autora no contexto da Literatura Infanto-Juvenil brasileira	17
1.2. A produção literária da autora	25
1.3. <i>Corda bamba</i> vista pela crítica	46
2. ASPECTOS LITERÁRIOS EM <i>CORDA BAMBA</i>	83
2.1. A contraposição ao utilitário	83
2.2. A representação da escola.....	98
2.3. A assimetria adulto/criança	104
2.4. O percurso da personagem Maria no seu inconsciente	113
2.5. O trabalho com a linguagem	127
2.6. A estrutura da narrativa	135
2.7. O narrador	143
2.8. A focalização na narrativa	153
2.9. O tempo da história e o tempo do discurso	169
2.10. Tensão entre os espaços culturais.....	181
3. PRÁTICAS MOTIVADORAS PARA LEITURA DE <i>CORDA BAMBA</i>	185

3.1. Literariedade e condições de recepção	185
3.2. Superando barreiras literárias	194
3.2.1. <i>A Bela Adormecida no bosque</i>	195
3.2.2. Regressão	203
3.2.3. <i>O equilibrista</i>	206
3.2.4. O palhaço sanhaço	211
3.2.5. O circo o menino a vida	215
3.2.6. Propaganda da Embratel	218
3.2.7. O circo místico	220
4. ANÁLISE DA RECEPÇÃO DA OBRA	225
4.1. Perfil socioeconômico-cultural dos alunos entrevistados	225
4.2. Procedimentos metodológicos para a aplicação da pesquisa	231
4.2.1. 8. ^a B	231
4.2.2. 8. ^a A	237
4.3. A voz do leitor	239
4.3.1. Nível de compreensão da leitura	239
4.3.1.1. 8. ^a B	239
4.3.1.2. 8. ^a A	243
4.3.2. Impressão geral da obra	246
4.3.2.1. 8. ^a B	246
4.3.2.2. 8. ^a A.	261
4.3.3. A leitura coletiva	269

4.3.3.1. 8. ^a B	269
4.3.3.2. 8. ^a A	274
CONCLUSÃO	278
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	290
BIBLIOGRAFIA	300
I – De Lygia Bojunga Nunes	300
II – Sobre Lygia Bojunga Nunes	301
III – Geral	305
FONTE DA PESQUISA DE CAMPO	316
Anexos	317
Resumo	332
Abstract	333

INTRODUÇÃO

A presente dissertação propõe-se analisar e interpretar o livro *Corda bamba* (1979), de Lygia Bojunga Nunes (1932, -), com o objetivo de verificar como se dá a relação entre a obra e o público jovem em situação escolar.

A abordagem da obra e o estudo de sua recepção partem da experiência da dissertação de mestrado de João Luís C. T. Ceccantini, intitulada *Vida e paixão de Pandonar, o cruel de João Ubaldo Ribeiro* – um estudo de produção e recepção (1993), por ser este um dos primeiros trabalhos nos moldes de investigação prática da recepção. A dissertação de Ceccantini tem por objetivo realizar um estudo global de *Vida e paixão de Pandonar, o cruel* (1983), primeira obra infanto-juvenil do escritor João Ubaldo Ribeiro (1941, -), e divide-se em duas partes. Na primeira parte, o autor procurou analisar e interpretar o livro, situando-o no contexto da literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea e recuperando um certo intertexto paródico que o livro mantém com o Romantismo. Realizou uma comparação com o conto do escritor norte-americano James Thurber (1894/1961), explicitamente assumido por João Ubaldo Ribeiro como hipotexto, e discutiu a narrativa no conjunto da obra do escritor baiano, destacando a vertente de memórias de infância/adolescência à qual se vincula. Na segunda parte, privilegiou questões relativas ao âmbito de sua recepção. Sendo assim, trabalhou com um estudo de caso, em que analisou a transcrição de uma entrevista sobre a leitura do livro, realizada com uma oitava série de uma escola pública de Assis, no ano de 1989. No final do trabalho, concluiu que não houve uma identificação dos

alunos com *Vida e paixão de Pandonar, o cruel*. Apesar da qualidade artística do livro de João Ubaldo Ribeiro, os alunos entrevistados rejeitaram-no maciçamente. Partindo dessa constatação, Ceccantini propõe um projeto integrativo de formação do leitor que, num primeiro momento, permita ao aluno traçar seu próprio percurso, escolhendo suas leituras, tendo seu horizonte de expectativas plenamente atendido. Para um momento posterior, o projeto prevê um papel mais diretivo por parte do professor, em que ele possa abordar aspectos específicos do campo literário, levando os alunos a ampliar sua competência literária, sem interferir no gosto pela leitura adquirido anteriormente.

Este trabalho, para alcançar seus objetivos, prevê também duas partes: inicialmente, uma análise e interpretação de *Corda bamba*; depois, o estudo de sua recepção. A análise da obra limita-se aos recursos literários que mais se destacam na sua composição. O procedimento adotado parte do pressuposto de que esses elementos são os pontos mais problemáticos para uma boa leitura da obra. Em relação à recepção, foi elaborado um estudo de caso, em que se analisou uma pesquisa realizada com duas turmas de oitava série de uma escola pública da cidade de Cornélio Procopio, após a leitura de *Corda bamba*. Procurou-se, na análise das entrevistas, valorizar o leitor histórico, objetivando mais debater do que propor soluções para as questões surgidas.

Justifica-se o estudo da recepção de *Corda bamba* por se tratar de um livro que, apesar de bem realizado no plano literário, premiado, traduzido em vários idiomas, não tem boa receptividade pelos alunos, como pude perceber no trabalho assistemático desenvolvido como professora da Rede Pública Estadual de Ensino

Fundamental e Médio. Os alunos dizem não gostar da obra por sentirem dificuldades para compreender a linguagem da autora. Além disso, até onde se pesquisou, não há ainda nenhum estudo nesse sentido sobre a autora e a obra em questão, embora esta tenha sido objeto de algumas análises críticas desde a sua publicação.

Por meio desse estudo, são investigados os motivos dessa dificuldade de leitura pelos adolescentes, ao mesmo tempo em que se procura apontar maneiras mais eficientes para se trabalhar com textos de estrutura complexa, como as obras de Lygia Bojunga Nunes, de forma que se possa obter um resultado mais satisfatório de recepção, contribuindo para a formação do leitor jovem. A aura intocável que, por vezes, adquire um mito da literatura não deve impedir que as novas gerações conheçam, leiam e admirem de fato um grande autor, como Lygia Bojunga Nunes.

O trabalho estrutura-se em quatro capítulos. No primeiro, procura-se situar Lygia Bojunga Nunes no contexto da literatura infanto-juvenil brasileira, destacando-se que a autora atinge o ponto alto entre os escritores na criação literária para criança e jovem a partir da década de 70. Em seguida, é feito um balanço da sua produção artística e da crítica literária de *Corda bamba*.

No capítulo seguinte, subdividido em dez tópicos, procura-se acompanhar o trabalho diferenciado da autora em *Corda bamba*. Observa-se, inicialmente, a sua posição contrária ao utilitarismo no discurso literário, realizando uma obra emancipatória, em que rejeita o pedagogismo e dilui a assimetria adulto/criança. Verifica-se, depois, a técnica de composição de Lygia Bojunga Nunes por meio da

análise do caminho percorrido por Maria ao seu inconsciente, do tratamento dado à linguagem, da estruturação da narrativa, do modo de o narrador posicionar-se, da maneira de o tempo e o espaço constituírem-se.

No terceiro capítulo, são apresentadas as práticas motivadoras para leitura de *Corda bamba* em que se privilegiou a análise simbólica da obra. Discute-se a questão da “literariedade” e das “condições de recepção” enquanto obstáculos para uma boa receptividade do livro entre os jovens leitores. Entende-se que “conjugar literariedade e condições de recepção” (Perrotti, 1986, p.21) seja o grande dilema para o escritor que deseja ter sua obra lida e compreendida. São analisados nesse capítulo os textos trabalhados com os alunos de uma das turmas antes da leitura de *Corda bamba* para auxiliá-los na apreensão e superação das barreiras literárias presentes na obra.

No último capítulo, privilegiam-se as questões ligadas à recepção. Primeiramente, apresenta-se o leitor da pesquisa por meio de seu perfil socioeconômico e cultural. Em seguida, abordam-se os procedimentos metodológicos utilizados para a aplicação da pesquisa de campo. Após esse estudo, são analisadas as entrevistas para se verificar a recepção da obra. Examinam-se aí os resultados do estudo de caso com alunos da última série do Ensino Fundamental de uma escola pública de Cornélio Procopio.

Espera-se com este estudo contribuir para a discussão sobre a formação do leitor crítico, consciente dos seus direitos e deveres. Não se pretende, certamente, encerrar nenhuma das questões propostas, mas apenas apresentar uma experiência de leitura, sem considerá-la ideal, pois a obra de Lygia Bojunga Nunes reveste-se

de uma riqueza que comporta não apenas esta, porém múltiplas leituras, seja qual for o enfoque adotado.

1. LYGIA BOJUNGA NUNES: UMA VOZ RESSONANTE NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL

Gaúcha de Pelotas, Lygia Bojunga Nunes nasceu em 26 de agosto de 1932. Sua família transferiu-se para o Rio de Janeiro quando ela tinha 8 anos. Logo em seguida, passou algum tempo em Belo Horizonte. O pai era “incomodado pela inquietação geográfica” (Pothakos & Sousa, 1998, p.29) e mudava de cidade todos os anos. Segundo Pothakos & Sousa, esse “desassossego parece ser transportado para a escritura da autora que transita pelos universos da linguagem, imprimindo suas interrogações sobre a realidade e a fantasia no seu processo criativo” (1998, p.29).

Iniciou seus estudos universitários de medicina aos 19 anos, mas, naquele momento, participou de uma seleção para ingressar no Teatro Duse e obteve o primeiro lugar na audição. Assim começou a carreira de Lygia como atriz. Depois de entrar para o mundo do teatro, conheceu a televisão. Nesse meio, não somente atuou como também escreveu roteiros, adaptou e traduziu peças teatrais. O amor pela literatura chegaria mais tarde.

Para Pothakos & Sousa, é a intensidade passional de Lygia que lhe dá uma certa volubilidade ao mesmo tempo desconcertante e fértil – motivo de vibração afetiva e de permanente deslocamento. Assim, na vida como na obra, ela nunca fica apática. Lygia corre sempre na direção de suas emoções – o teatro, o rádio, a televisão. E o gosto pelas viagens levou-a a percorrer as regiões do Brasil, as três

Américas, o Caribe, a Europa, a Escandinávia, o Oriente Próximo, a União Soviética.

Em 1964, foi morar nas montanhas, no estado do Rio de Janeiro. Durante esse período, fundou, com seu marido, uma pequena escola rural chamada Toca, que funcionou por cinco anos. Foi uma aprendizagem da natureza, mais “uma expressão do seu ser apaixonado: o amor da Mãe-Terra, liberadora de energias ecológicas” (Pothakos & Sousa, 1998, p.32).

A relação de Lygia Bojunga Nunes com as artes começa pelo teatro. Deixou o curso de medicina para ser atriz. O teatro foi e é uma grande paixão para ela, embora não tenha suportado as exigências do palco por muito tempo. O seu temperamento solicitava-lhe a solidão de uma mesa de trabalho. Lidar com palavras era fundamental, assim como o desejo de estar quieta e só em alguns períodos de vida. Começou escrevendo para a televisão, até que veio a vontade de fazer um livro para crianças. Em 1971, escreveu seu primeiro e único livro destinado especificamente ao público infantil, *Os colegas*, que ganhou o concurso de Literatura Infantil do Instituto Nacional do Livro, iniciando, assim, sua carreira como escritora.

Em 1982, mudou-se para Londres, porém passa a dividir seu tempo entre a Inglaterra e o Brasil. Diz que, em Londres, tudo é mais para dentro: o clima, a cidade, o ar convidam a uma vida de interiorização. Londres tem tudo, mas ela precisa voltar sempre ao Brasil, pois é operária de sua língua, idioma que considera fascinante. A distância a ajuda a aprofundar a sua brasilidade e amplia seu conceito de cidadania.

Analisando seu percurso na literatura infanto-juvenil, sua produção literária e a fortuna crítica, pode-se constatar a criatividade e a originalidade dessa escritora. É uma voz que ressoa na literatura infantil e juvenil, juntamente com outros escritores que fazem parte de um grupo renovador iniciado nos anos 70.

1.1. A autora no contexto da literatura infanto-juvenil brasileira

Conforme as autoras Zilberman & Lajolo, as “primeiras obras publicadas visando ao público infantil apareceram no mercado livreiro na primeira metade do século XVIII” (1985, p.15). Antes disso, têm-se como exemplo as obras escritas durante o classicismo francês, no século XVII, consideradas como literatura também apropriada à infância, por atender ao gosto do público infantil, como as *Fábulas*, de La Fontaine, editadas entre 1668 e 1694, assim denominadas por se tratar de histórias de animais que falam, os *Contos da Mamãe Gansa*, publicados por Charles Perrault, em 1697, cujo título original era *Histórias ou narrativas do tempo passado com moralidades* e consistiam numa coletânea de contos de fada populares transmitidos oralmente, e *As aventuras de Telêmaco*, de Fénelon, lançadas postumamente, em 1717.

Por essa época, ocorreram mudanças estruturais na organização social urbana, com transformações dos meios de produção, a sedimentação da família burguesa e a organização da escola, favorecendo o desenvolvimento de uma literatura estritamente ligada à pedagogia, já que as narrativas eram criadas com o fim específico de transmitir conhecimentos.

Nesse período, a burguesia consolida-se como classe social, ocorrendo mudanças no âmbito social, político e econômico. Com objetivo de se legitimar no poder, incentiva algumas instituições a trabalharem a seu favor. A primeira dessas instituições é a família. O modelo de família burguesa, em que ao pai cabe o papel de manter economicamente o lar, e à mãe, o de gerenciá-lo, é qualificado como moderno e ideal, um modelo a ser imitado por todos. Assim, com a transformação do modelo familiar, advindo da ascensão da burguesia, a criança ganha um novo *status*. Ela passa a ser tratada como criança, ocupando uma posição social, pois a idéia de infância até então inexistia, sendo considerada um adulto em miniatura.

Segundo Zilberman & Lajolo, a “criança passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que é destinatária” (1985, p.17). No entanto, a função que lhe cabe é apenas de natureza simbólica, alvo da atenção e interesse dos adultos.

Outra instituição que colabora para a solidificação política e ideológica da burguesia é a escola, reorganizada para atender aos propósitos da nova classe social. A frequência às salas de aula passa a ser obrigatória, pois a criança despreparada necessitava ser instrumentalizada para enfrentar as dificuldades do mundo. A educação torna-se necessária à formação da criança, preparando-a para o trabalho e, conseqüentemente, para o convívio social. Além disso, a obrigatoriedade da escolarização absorve do mercado os operários mirins e cede lugar aos adultos desempregados que agitavam a ordem social.

Nesse contexto histórico europeu, nasce a literatura infantil, destinada a atender a essa classe social. Tem objetivos moralizantes, pedagógicos e é atrelada ao mercado, visto que, com a industrialização, a sociedade se moderniza, e a literatura infantil passa a ter condição de mercadoria direcionada a um público específico. Portanto, a literatura infantil surgiu com objetivo utilitário, sendo destinada a um propósito educacional, para servir de instrumento de veiculação da ideologia burguesa.

No Brasil, a literatura infantil surgiu também no momento em que o País passava por inúmeras transformações. Como sistema regular e autônomo de textos e autores postos em circulação junto ao público, inicia-se no período em que acontecem a abolição da escravatura e a proclamação da República, no final do século XIX. Antes desse período, havia traduções e adaptações de clássicos europeus.

Conforme Zilberman & Lajolo, no “cômputo geral, as primeiras décadas republicanas assistiram à formação da literatura infantil brasileira na condição de gênero” (1988, p.21), com o fortalecimento da escola enquanto instituição, com campanhas pela instrução e pela alfabetização, além das campanhas cívicas em prol da modernização da imagem do País. As obras de literatura infantil eram marcadas por um nacionalismo ufanista, difundindo idéias de grandeza e de modernidade do País, geralmente com temas moralizantes.

No período de 1920-1945, a produção literária para crianças toma corpo, aumentando o número de obras, o volume das edições, bem como o interesse das editoras, como a Melhoramentos e a Editora do Brasil, que publicam quase que

exclusivamente literatura infantil. Monteiro Lobato também investe progressivamente na literatura para crianças, como autor e como empresário, fundando as editoras Monteiro Lobato e Cia. e, depois, a Companhia Editora Nacional e a Brasiliense.

Em 1921, Lobato publica *A menina do narizinho arrebitado*, rompendo com os padrões preestabelecidos da produção infantil brasileira, que tinha objetivos moralizantes e pedagógicos. Essa obra é diferente das produzidas até então, pois enfatiza a participação da criança na narrativa, privilegiando o ponto de vista infantil.

Lobato é o primeiro escritor a inovar esteticamente a literatura infantil pelos seus aspectos lingüísticos, utilizando-se de uma linguagem oral, coloquial, própria do cotidiano. Com sua visão vanguardista de crítica à sociedade brasileira, leva o leitor à reflexão, introduzindo no universo infantil a discussão de temas atuais, antes pertencentes exclusivamente ao mundo adulto. Percebe-se em Lobato uma preocupação com a recepção dos seus textos ao dar significativa importância ao destinatário, estimulando o leitor a ver a realidade por meio de seus próprios conceitos. Sua renovação é percebida também na maneira de estruturar a narrativa, “criando situações que dão primazia às ações das personagens infantis que, movidas por sua curiosidade e pelo desejo de ampliar seus conhecimentos acerca do mundo, se sentem encorajadas a vencerem obstáculos para realizar seus objetivos” (Vale, 1992, p.29).

Com Lobato, a literatura infantil tomou novos rumos. No entanto, durante muitos anos, ela viveu à sombra de seu nome, pela quase ausência de publicações

que apresentassem uma preocupação com a criança, que atenuassem a assimetria adulto/criança como a obra de Lobato. Somente a partir dos anos 70, constata-se uma produção preocupada em renovar os padrões da literatura infanto-juvenil, na linha do caminho aberto por Monteiro Lobato. Observa-se que a literatura infanto-juvenil passa por grandes transformações no tocante à expansão do gênero em diversos níveis, bem como no projeto estético e ideológico, bastante renovador em relação às produções que as antecederam.

Após a década de 60, especificamente a partir do golpe militar, o Brasil estreita suas ligações com o mundo capitalista e sua economia. Percebe-se com isso um crescimento significativo do setor editorial e do mercado consumidor, principalmente da literatura infanto-juvenil, devido ao projeto político e econômico de modernização instaurado no País, que procura industrializar-se, expandir-se culturalmente e universalizar o ensino.

O rápido processo de industrialização iniciado em meados da década de 50 acelera-se mais ainda na de 70, trazendo consigo, como um de seus elementos mais evidentes, a expansão da cultura e, em algumas regiões, a universalização do ensino, base necessária de todas as modernas sociedades industriais, às quais é indispensável a existência de farta e barata mão-de-obra qualificada e semiquificada. Generalizando-se a escolarização, antes restrita a diminutas parcelas da população – as antigas elites do Brasil agrário e pré-industrial –, e ampliando-se o mercado de trabalho ligado direta ou indiretamente à área, expandiu-se também e rapidamente a atividade gráfico-editorial, segmento nada desprezível da indústria cultural nas sociedades capitalistas. Como consequência

de tudo isso, abriu-se espaço à discussão de inúmeras questões ligadas ao setor, do conteúdo ideológico das obras pedagógicas aos interesses empresariais envolvidos, do papel do professor às limitações da escola numa sociedade compartimentada rigidamente em classes sociais.

É exatamente nesse contexto – o da modernização e ampliação do ensino e da criação – que surge uma produção maciça da literatura infanto-juvenil, o novo e rentável setor da indústria cultural. O *boom* da literatura infanto-juvenil verificado, no caso brasileiro, de 70 em diante, contribuiu para que ela “fosse repensada e retrabalhada de modo a se chegar a uma produção literária de nível”, conforme observa Khéde (1986, p.15).

Dessa forma, a década de 70 assiste a uma nova postura dos escritores frente à obra dirigida à criança. Alargam-se os temas abordados, utilizam-se novas formas de linguagem, ocorrendo um aumento do público receptor e um avanço qualitativo na produção infantil. Assim, assiste-se a publicações de obras de grande valor estético, que atingem o estatuto literário.

Os escritores desse período tematizam os problemas da sociedade contemporânea, seja no tocante às relações humanas, seja quanto às implicações psicológicas de que a criança é vítima. E a literatura voltada a esse público infantil passa a ser compreendida como agente capaz de promover a emancipação da criança leitora, projetando-a para o universo do faz-de-conta, no qual ela encontrará respostas para o seu cotidiano. Conforme Ruth Rocha, a geração de 70 foi influenciada “pela linguagem, pela irreverência, pelo realismo mágico, pelo amor pelo Brasil, pela discussão política, pelas figuras femininas fortes, pelo

inconformismo, e principalmente pelo apreço que Lobato mostrou pelas crianças, considerando-as inteligentes e criativas” (1995, p.53).

Lygia Bojunga Nunes faz parte desse grupo de escritores dos anos 70 que “amadureceu lentamente no decorrer da década” (Machado, 1995, p.51), colocando-se entre os grandes escritores brasileiros contemporâneos e mesmo internacionais, como comprova o prêmio internacional *Hans Christian Andersen* que recebeu em 1982, pelo conjunto de sua obra, do *International Board on Books for Young People*, organismo filiado à UNESCO. Nenhum outro escritor latino-americano havia, até então, recebido essa láurea, o maior prêmio da Literatura Infantil e Juvenil. No ano de 2000, Ana Maria Machado receberia também o prêmio, ficando o Brasil reconhecido mundialmente pela segunda vez e confirmando a qualidade dos livros para crianças e jovens produzidos no País.

Segundo Laura Sandroni, assim se manifestou o júri que concedeu a Lygia Bojunga Nunes o prêmio *Hans Christian Andersen*:

É um dos autores mais originais que já tivemos a oportunidade de ler. Tem uma linguagem absolutamente própria, que prende o leitor. E cada frase tem uma mensagem subjacente.

A riqueza de suas metáforas é espantosa, bem como seu domínio técnico na elaboração da narrativa e na perfeita fusão do individual e do social.

Nenhum dos outros concorrentes apresenta tantas condições de contribuir de maneira duradoura para a literatura infantil, nem tanta capacidade de influenciar os outros. Estamos diante de algo que é absolutamente novo.

Ainda que profundamente fiel às fontes brasileiras, tem uma ressonância universal. Vai ser um clássico mundial. (1987, p.13-4)

Lygia Bojunga Nunes é uma escritora premiadíssima, consagrada pela crítica nacional e internacional, e considerada, segundo Sandroni, como “o mais importante nome de todos os que, a partir da década de 70, estão renovando a Literatura Brasileira destinada a crianças e jovens” (1980, p.16). Pode-se dizer

que, após Lobato, ela é um dos escritores que atinge o mais alto nível literário nas obras infanto-juvenis, como se comprova pelo que Edmir Perrotti escreve a respeito da autora:

O impacto causado à literatura brasileira para crianças pela obra de Lygia Bojunga Nunes, por exemplo, dificilmente poderá tornar sustentável a defesa do utilitarismo como forma ideal e/ou única de discurso literário dirigido à criança ou ao jovem. (1986, p. 133)

Lobato teve grande influência na criação artística da autora, que pode ser considerada uma de suas filhas, juntamente com Ana Maria Machado e Ruth Rocha, conforme ela própria revela no capítulo “Livro – eu te lendo”, de *Livro: um encontro com Lygia Bojunga Nunes*, ao dizer que Monteiro Lobato foi seu primeiro “caso de amor”. Quando tinha 7 anos, ganhou de presente o livro *Reinações de Narizinho* de um tio que ela adorava e, a partir daí, não parou mais de ler e imaginar. Conforme entrevista concedida a Rejane Carvalho de França, Lygia Bojunga Nunes diz que “a imaginação é um país seguro e que aprendeu isto com Lobato” (1979, p.7).

1.2. A produção literária da autora

As obras de Lygia Bojunga Nunes mesclam o cotidiano familiar com a fantasia e o maravilhoso, na linha do Realismo Mágico, em que fronteiras entre realidade e imaginário se diluem.

Conforme Eliana Yunes (1980), suas obras não possuem as seqüências tradicionais advertência/infração/castigo/reparação. A autora procura focalizar os interesses, problemas, angústias e interrogações do público infantil, preocupando-se com seus sentimentos, imaginação e raciocínio. Consegue, assim, atenuar a assimetria adulto/criança. Suas histórias apresentam conflitos cuja solução se realiza sem a intervenção dos mais velhos. Desta forma, a infância é vista como uma fase da vida em que a criança, a partir de suas iniciativas, vencendo os vários obstáculos, constrói sua identidade, deixando de lado a idéia de que cabe ao adulto resolver todos os problemas dela e tomar decisões sobre o seu futuro. Portanto, seus livros trazem um modelo emancipatório de representação familiar, pois a autora “coloca seus heróis numa posição de autonomia em relação a uma instância superior e dominadora” (Zilberman, 1987, p.104).

As histórias de Lygia Bojunga Nunes partem das discussões em torno das experiências infantis, de camadas sociais diversas, assumindo o ponto de vista da criança e tendo a sua perspectiva como foco narrativo.

A temática enfocada nas obras de Bojunga envolve problemas existenciais da criança e questiona valores sociais mais amplos. Suas obras propõem uma reflexão crítica sobre os preconceitos, a situação de exploração em que vivem os oprimidos, as relações sociais, o ensino, a família, assuntos até então incomuns na literatura voltada para crianças. Além da representação de situações tensas, a escritora traz para suas histórias a interiorização das tensões pela personagem

infantil, muitas vezes representada por animais. Enfim, a própria Lygia Bojunga Nunes diz durante uma entrevista:

Nos meus livros estão as minhas preocupações políticas e sociais, meu desespero pela pobreza que se alastrou por toda a América Latina, mas também a minha esperança de uma sociedade mais igualitária. Meus pensamentos falam por mim, buscam respostas para mim, compartilham minhas dúvidas e meus sonhos. (Rodriguez, 1996, p.45).

A estrutura narrativa é praticamente semelhante em todos os livros de Bojunga. Percebe-se uma ordenação não-linear dos acontecimentos, com uma preferência pela ordem temporal anacrônica, em que se intercalam seqüências retrospectivas (analepses) ou prospectivas (prolepses) às seqüências correspondentes ao momento narrado, sem quebra da continuidade do discurso pela escritora. A autora evoca ou antecipa acontecimentos, de modo a deslocar a mesma ação ora para o passado ora para o futuro. Os textos de Bojunga formam-se de maneira lúdica, juntando os encaixes, os fragmentos, como um quebra-cabeça.

A arte goza de uma posição importante nos textos de Bojunga; é vista como atividade capaz de proporcionar a realização do ser humano. A solução dos problemas enfrentados pelos personagens de seus livros vem geralmente por meio da arte. Em *Os colegas*, *Angélica*, *A bolsa amarela* e *Corda bamba*, verificam-se exemplos dessa situação. Em *Os colegas*, os animais aliam prazer e trabalho ao conseguirem emprego no circo, resolvendo o problema da falta de alimento. Em *Angélica*, os personagens encontram no teatro um modo de realização pessoal e solucionam, assim, seus problemas. Em *A bolsa amarela*, Raquel decide assumir

o que escreve sem temer a crítica que possam emitir sobre seu trabalho. Em *Corda bamba*, Maria vai em busca de sua identidade por meio da corda bamba, um elemento circense. A atividade artística é vista como forma de o indivíduo liberar suas tensões, a fim de melhor integrar-se ao grupo social, livre dos conflitos existenciais.

O uso do elemento simbólico para revelar os problemas existenciais da criança é original em suas obras, possibilitando ao leitor identificar-se com as situações apresentadas, ajudando-o a elaborar seus próprios conflitos.

Os recursos da língua oral são incorporados ao estilo da autora, caracterizado por uma linguagem coloquial, própria do cotidiano. Em todas as obras de Lygia Bojunga Nunes, percebem-se a oralidade e um registro informal como características não só dos discursos direto e indireto livre, como também da própria fala do narrador. Além disso, a escritora inventa palavras, utiliza o recurso da aliteração, trabalha com trocadilhos, faz transparecer uma sensibilidade poética nos textos e imprime-lhes ritmo, criando musicalidade.

Outra questão é o final feliz. Percebe-se, nas obras da autora, um final em que a criança se recupera das tensões por meio da solução dos problemas. Em *Análise dos contos de fadas* (1980), Bruno Bettelheim afirma que o final feliz, orientando a criança para o futuro, guiando-a, ajuda-a a ter uma existência mais satisfatória e independente.

De acordo com Laura Sandroni, dentre os autores mais recentes, Lygia Bojunga Nunes destaca-se por produzir textos literários impregnados de valores opostos aos fundamentos ideológicos da sociedade burguesa, capitalista e cristã.

Segundo ela, Bojunga é a escritora “que melhor transmite essa nova visão de mundo dentro de uma perfeita compreensão do universo infantil e de um alto nível de criação literária” (1980, p.15).

Observem-se, a esse propósito, algumas características que podem ser apontadas em sua produção literária.

Os Colegas, livro publicado em 1972, foi premiado, antes disso, pelo Instituto Nacional do Livro/MEC, em 1971, ganhando o Prêmio de Literatura Infantil – 71, e, em 1972, recebeu o Prêmio Jabuti/Literatura Infantil – 72, da Câmara Brasileira do Livro (SP). O livro apresenta uma fábula moderna, cuja originalidade foi, desde logo, reconhecida. Trata-se de uma divertida história que se constrói com as pitorescas aventuras de cinco bichos: três cachorros (Latinha, Virinha e Flor-de-Lis), um urso (Ursíssimo Voz de Cristal) e um coelho (Cara-de-pau) que, fugidos de diferentes lugares onde viviam, acabam se encontrando e descobrem afinidades entre si. Assim, constroem um barraco para morar e formam uma pequena comunidade. Conforme Suzana Uchôa Xavier, “Lygia Bojunga Nunes cria um universo em miniatura, bem conhecido do leitor brasileiro” (1985, p.28). Os elementos da vida social abordados no texto, como o carnaval, o circo, o barraco, a cachorrinha de luxo, a luta pela sobrevivência, a conquista da liberdade, as relações de amizade entre os colegas estão presentes na história e nas ações das personagens e servem para enfatizar a importância da união e da solidariedade nas relações interpessoais. Além disso, o livro destaca o anseio de liberdade, de forma essencialmente crítica, exaltando a liberdade interior, necessária à descoberta do novo ou à verdadeira “curtição” da vida.

Angélica, publicado em 1975, recebeu o “Selo de Ouro” – 75, Prêmio “O Melhor para Criança” da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ, e Menção Honrosa do Prêmio Literatura Infantil – 75, do INL/MEC. Nessa fábula/novela são contadas “as aventuras e desventuras do porquinho Porto, da pequena cegonha Angélica e dos demais companheiros, - todos em busca da autenticidade/verdade do próprio eu; e em conflito com os preconceitos éticos e imposições da Sociedade-de-Consumo” (Coelho, 1984, p.556). Na história principal, a cegonha deseja destruir o mito de os bebês virem ao mundo no bico de seus parentes. Ela entra em conflito com sua família e resolve deixá-la, vindo morar no Brasil, onde encontra novos amigos e, com eles, representa uma peça teatral sobre sua vida. Segundo Xavier, Lygia Bojunga Nunes “traz à tona a incoerência que perpassa o comportamento humano, bem como a discriminação e o menosprezo que sofrem a criança, o idoso e a mulher, como seres pensantes e atuantes” (1985, p.36). A atitude crítica aos conceitos preestabelecidos, denunciando a sociedade preconceituosa e hipócrita que mascara a mentira por meio de comportamentos sociais, é o tema principal dessa obra.

A Bolsa Amarela, publicado em 1976, recebeu da FNLIJ o “Selo de Ouro” – 76, como “O Melhor para a Criança”, e, em 1978, foi indicado pela mesma entidade para a “Lista de Honra” da IBBY – International Board on Books for Young People – e incluído na lista selecionada pelo Brasil para concorrer ao Prêmio Internacional Hans Christian Andersen. A história relata situações vividas por uma menina chamada Raquel que, para se “livrar” de três grandes vontades que viviam crescendo dentro dela, resolve escondê-las dentro de uma bolsa

amarela, “para ninguém ver”: a vontade de ser garoto, a de crescer e a de ser escritora. Incompreendida e solitária no seio de uma família de classe média baixa, Raquel procura resolver essas dificuldades recorrendo a um universo imaginário povoado de pessoas, animais, objetos vivos e mágicos. Estes seres representam “o condicionamento em que ela vive, suas aspirações, a procura da identidade e os companheiros que precisa ter. Eles são uma extensão da menina, que neles se projeta em analogia com sua situação existencial” (Xavier, 1985, p.59). O tema principal do livro é a necessidade essencial do autoconhecimento, pois, segundo Nelly Novaes Coelho, “é este o verdadeiro caminho que leva o Eu ao conhecimento do Outro (que lhe é complementar) e à participação dinâmica no processo da vida” (1984, p.564).

A Casa da Madrinha, publicado em 1978, recebeu o “Selo de Ouro” – 78 da FNLIJ, sendo considerado “O Melhor para o Jovem” e, em 1985, recebeu o Prêmio Literário “O Flautista de Hamelin” – Alemanha, comemorativo dos 700 anos dessa cidade. Nesse livro, como no anterior, ocorre a fusão do realismo cotidiano com o maravilhoso, permitindo leituras em vários níveis, conforme Nelly Novaes Coelho. A história narra as aventuras e desventuras de Alexandre, morador de uma das favelas do Rio de Janeiro, que vende amendoim e sorvete nas praias da sua cidade. Um dia, resolve procurar a “casa da madrinha”, onde todas as suas carências seriam resolvidas. Segundo Coelho, Lygia Bojunga Nunes enfoca, nesse livro, os duros problemas de sobrevivência na cidade grande ou no meio rural e transmite a idéia de que o sonho e a esperança devem acompanhar o ser humano para que a jornada se torne mais fácil. Analisando o nível da proposta

ideológica, a estudiosa entende que a “casa da Madrinha” revela-se como “uma bela metáfora do grande Ideal que todo homem deve perseguir em sua luta pela vida” (1984, p.566). Além disso, o livro trabalha o tema escolar, contrapondo dois tipos de ensino: um com visão negativa, e outro com visão positiva. OSARTA – atraso ao contrário – é a escola feita para atrasar o pensamento dos alunos. E há o episódio da professora e a maleta em que é abordada uma proposta de ensino inovadora. A professora é uma sensível educadora que aproveita os conhecimentos e experiências dos alunos para resolver problemas concretos deles, de forma que eles realmente entendam e para os quais estejam interessados em buscar soluções.

Corda Bamba, publicado em 1979, recebeu a menção “Altamente Recomendável para o Jovem” da FNLIJ. Foi o primeiro texto de Lygia Bojunga Nunes adaptado para o teatro, em trabalho feito por Ewerton de Castro, que também dirigiu a peça no Rio de Janeiro. Além disso, foi filmado na Suécia. A obra é constituída pela presença do metafórico ou da alegorização de fenômenos abstratos. Predominantemente simbólica, é esplendidamente realizada no plano literário, como resultado de “uma aliança orgânica entre o Mágico e o Real ou entre o Sonho e a Vigília” (Coelho, 1984, p.567). A busca da identidade de Maria como forma de superação dos seus traumas é o tema principal do livro, que será abordado na presente dissertação.

O Sofá Estampado, publicado em 1980, foi considerado “O melhor para a criança”, pela FNLIJ, e ainda no ano de sua publicação, recebeu o “Grande Prêmio da Crítica” da APCA – Associação Paulista de Críticos de Arte – e, em

1982, foi contemplado com o Prêmio Bienal / Noroeste de Literatura Infantil e Juvenil da Câmara Brasileira do Livro e do Banco Noroeste de São Paulo. Nesse livro, Lygia conta a comovente e satírica história de amor do tatu Vítor pela gata angorá, Dalva. A estrutura é fragmentada, misturando passado/presente. A narrativa inicia-se no tempo presente, mostrando o namoro esquisito do tatu e da gata. O maior obstáculo dessa relação é a TV, que fica ligada o tempo todo e da qual a gata não tira os olhos. Dalva representa a passividade ou a robotização do ser humano ao receber o prêmio de “Telespectadora mais assídua”. Por meio dessa personagem, Lygia denuncia o poder sugestivo dos “meios de comunicação de massa” (principalmente a televisão), “manipulados pelos interesses da Sociedade-de-Consumo-e-Lucro que comanda todo o mundo civilizado. Monopolizando totalmente a atenção e o interesse dos espectadores, anulam por completo *sua liberdade de pensar livremente, de ser, fazer ou estar-no-mundo*” (Coelho, 1984, p.571). Vítor representa o ser humano com seus problemas, suas frustrações e ansiedades; porém, tenta superá-los, procurando seu próprio caminho, sua realização. A avó de Vítor, por sua vez, representa “o indivíduo engajado na luta político-social, em seu sentido mais amplo de participação plena no processo cultural da Sociedade” (Coelho, 1984, p.572), rompendo com o estereótipo de avó. Apesar de sua ausência física, é a presença mais atuante no espírito do neto, despertando suas potencialidades latentes, para que siga a sua profissão. O tema principal da obra é a busca pelo aperfeiçoamento do indivíduo e da sociedade, além da denúncia da sociedade consumista.

7 Cartas e 2 Sonhos, publicado em 1983 pela Berlendis & Vertecchia Editores, foi adaptado pela própria autora para o teatro com o título *O pintor*, tendo sido encenado em 1985. A montagem recebeu dois prêmios *Molière*, concedidos pela Air France aos melhores espetáculos – o de texto, dado a Lygia Bojunga Nunes, e o de incentivo ao teatro infantil, dado a Bia Lessa. Inicialmente, o livro foi editado em forma de cartas – *7 cartas e 2 sonhos*. Com o título de *O meu amigo pintor* foi publicado em 1987 pela José Olympio na forma de diário. Em *O meu amigo pintor*, novamente Lygia consegue inovar, encarando um tema-tabu no campo da literatura infanto-juvenil – o suicídio. A narrativa apresenta a história de uma amizade: a de Cláudio, um garoto de pouco mais de dez anos, com o seu vizinho de prédio, um pintor, provavelmente quarentão, cujo nome não se fica sabendo ao longo de toda a obra. A ação é vagamente situada nos anos 80, na cidade de Petrópolis (RJ). A história dessa amizade começa a ser contada por Cláudio, três dias após a morte do pintor, que se suicidara. O espaço temporal da narrativa estende-se por cerca de mais duas semanas, período em que o garoto vai tentando assimilar o impacto do gesto brutal de seu amigo. Essa narrativa curta estrutura-se em unidades breves, que recebem como título os dias da semana; são esparsamente distribuídas, à feição de um diário ou um conjunto de cartas, sem que sejam definidos o dia do mês ou o ano do registro dos fatos ali apresentados. Os fatos narrados não se limitam ao o que aconteceu naqueles dias que se sucedem ao suicídio, mas, num movimento contínuo de recuos e avanços temporais, são narradas as reminiscências de Cláudio ligadas ao seu convívio com o pintor.

Uma leitura possível desse livro, segundo Ceccantini (1995), é a exploração de três núcleos temáticos: a amizade, a morte, a arte. A amizade dos dois é vista como um desses raros e felizes encontros de almas gêmeas, em que cada momento é uma pequena identificação. O tema relativo à morte instaura na narrativa um movimento contínuo de sombras que vêm obscurecer o painel luminoso sugerido pela amizade entre Cláudio e o pintor. A arte é o elo temático que assegura a possibilidade de alguma luz no fim do túnel para Cláudio, particularizada na pintura, que permite ao garoto aproximar o que antes parecia inconciliável. Num contínuo exercício de recordação e reflexão, Cláudio vai recuperando seu aprendizado sobre a pintura com o amigo e consolidando o instrumental necessário para enfrentar a crise em que se encontra. O tema principal da obra acaba sendo o suicídio.

Tchau, publicado em 1984, foi considerado “O Melhor para o Jovem” pela FNLIJ, em 1985. É constituído de uma coletânea de quatro contos – “Tchau”, “O bife e a pipoca”, “A troca e a tarefa” e “Lá no mar”.

“Tchau”, o primeiro conto, apresenta como tema principal a despedida, a separação. É a história de uma família que se desfaz com a instalação de um triângulo amoroso. A mãe, perdidamente apaixonada por um grego chamado Nikos, resolve abandonar o marido músico e os filhos: um menino de berço (Donatelo) e uma menina (Rebeca), com idade entre 7 e 8 anos. A mãe justifica viver um grande amor por não suportar a solidão, uma vez que o marido se dedica demasiadamente à música.

No conto “O bife e a pipoca”, a autora contrapõe duas classes sociais por intermédio de Rodrigo e de Tuca: a classe média alta e a classe pobre, miserável. Os contrastes entre as duas crianças são intensificados no desenrolar da narrativa por meio do que elas representam, abordando assuntos antitéticos como a casa de favela e o apartamento de luxo, a escola pública e o colégio de elite, a família pobre e a família rica, a criança pobre e a criança rica, a miséria e a riqueza. O tema principal do conto é a desigualdade socioeconômica.

O conto seguinte, “A troca e a tarefa”, aborda o processo da escrita, que leva o escritor a transformar o real em ficção. O conto narra a história de uma menina que, por ciúme doentio, passa a ser escritora, a fim de conseguir superar a dor de ser preterida pela irmã na escolha feita por Omar (o rapaz por quem se apaixonara). Transformando-se o real em ilusório, Omar transfigura-se em mar, resultando no primeiro livro da escritora, *Do outro lado da ilha*, em que conta a história de seu amor adolescente. Dessa forma, a vontade de morrer some, e o amor pelo Omar também, ficando apenas a história deles. Assim, a heroína transforma o ciúme em um pássaro e, ao narrar as aventuras dele, surge no lugar do ciúme o seu segundo livro, *A gaiola*. Entretanto, essas mudanças tornaram-se possíveis devido a um sonho que a garota teve no dia de seu aniversário e noivado de sua irmã com Omar, sonho que a levou ao desespero. Em seu sonho, surgem duas janelas: “a troca” e “a tarefa”. Uma voz estabelece que se ela realizar a tarefa de escrever sobre a história de sua dor, em troca será libertada desse sentimento. Sendo assim, passa a viver dando novas formas às lembranças, às viagens, aos sentimentos, tudo em histórias, chegando a concretizar 26 livros. Quando está

escrevendo o último capítulo do seu 27.º livro, o sonho ressurge, avisando-a de que, no dia em que finalizar o livro, ela também morrerá, pois a sua tarefa estará acabada. Dessa forma, pela paixão de transformar a vida em livros, tenta fugir da morte, abandonando o último capítulo do livro e buscando outras formas de arte: escultura, música, pintura. Essa fuga é uma tentativa inútil, pois, após cinco anos de angústias, resolve retomar o capítulo interrompido, morrendo ao realizar a tarefa. Com esse conto, Lygia aborda o amor do escritor pela arte de metamorfosear o real por intermédio da escrita, preferindo a morte a abandonar sua paixão.

O último conto do livro, “Lá no mar”, narra a história de um pescador solitário, sem mulher e amigos, que, no entanto, sente necessidade de viver em comunidade, transferindo ao barco a falta de afeto, de companheirismo. Assim, passa a compartilhar seus anseios e sentimentos com seu instrumento de trabalho, conversando com ele. Dessa forma, o barco personifica-se, apresentando características próprias de um ser humano, tornando-se capaz de ouvir, sentir, pensar e tomar decisões. Uma noite, o pescador com seu barco enfrenta um temporal em alto mar que o leva à morte. O barco, por sentir saudade do pescador, resolve ficar por lá, e não volta mais à praia, até o dia em que aparecem um outro pescador e seu filho que o levam dali, após muitas tentativas. O menino conquista-o, contando histórias, conversando com ele, como o seu velho amigo. A necessidade do ser humano de viver em sociedade, ter alguém com quem compartilhar seus anseios, medos, sentimentos são os temas principais abordados nesse conto.

Nós Três, publicado em 1987, recebeu a menção “Altamente Recomendável para o Jovem”, da FNLIJ. O livro apresenta uma narrativa com configuração formal muito semelhante à do conto e foi adaptado para o teatro pela própria escritora. A história narra o encontro de Mariana, Davi e Rafaela em época de férias, numa praia de pescadores. Rafaela é uma menina do Rio de Janeiro que vai passar as férias escolares na casa de praia da amiga de sua mãe, chamada Mariana. Esta, por sua vez, vive reclusa nessa praia, dedicando-se à escultura, uma paixão que consome todo o seu tempo. Davi, completando o triângulo, é um jovem aventureiro, ex-marinheiro, apaixonado pelo mar e pela liberdade, que parara ali por acaso, cativado pela beleza do lugar. Ele representa a liberdade, porém se apaixona por Mariana que, aos poucos, vai fazendo-o prisioneiro desse amor, sufocando-o. Davi tenta fugir dessa paixão, visto que preza muito a liberdade. Entretanto, Mariana, completamente dominada por essa segunda paixão, mais intensa que a primeira, acaba matando-o, em um momento de loucura, como forma de impedir a sua fuga. A tentativa de Rafaela de entender o crime que presenciou é trabalhada de maneira lúdica, fundindo realidade e sonho, de forma a não possibilitar que se perceba onde uma termina e o outro começa. O recurso permite a caracterização de um ambiente com ares sobrenaturais, que se constrói de modo propício a auxiliar Rafaela no entendimento dos fatos acontecidos. O castigo imputado a Mariana também é fornecido pelo mundo onírico, que interage com o real por meio de um julgamento feito pelos animais marinhos. Assim, a mãe de Mariana, que cometeu o crime, recebe a punição de nunca mais conseguir criar, realizar uma obra de

arte, a sua primeira paixão. Todas as vezes que tenta fazer algo só consegue fazer um sol, a última obra dela antes do crime. Dessa forma, a pena imposta à mão aplica-se também a Mariana. Não conseguindo realizar mais nenhuma escultura, passa a viver angustiada, até que resolve sumir, subentendendo-se que pratica suicídio. O tema da morte, já abordado em obras anteriores, ganha aí relevância.

Livro: um encontro com Lygia Bojunga Nunes, publicado em 1988, é um depoimento da autora sobre “sua ligação com o livro”, suas experiências com a leitura, em que expõe a importância que atribui ao livro como objeto de leitura e de criação artística. O livro é dividido em três partes. Na primeira, aborda seu envolvimento com o livro e os motivos que a levaram a querer falar sobre a história da sua ligação com o livro ao vivo. O primeiro motivo seria o de vivenciar novas experiências como uma contadora de histórias, sua vocação básica. O outro é o de homenagear o livro como um grande amigo, divulgando-o pelo Brasil afora. E o terceiro motivo seria o de constatar a importância do teatro em sua vida. Na segunda parte, Lygia fala sobre os seus seis casos de amor com a leitura e a contribuição do texto literário no processo de formação do leitor crítico. Os seus seis casos de amor são: *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato, aos 7 anos; Dostoiévski (*Irmãos Karamazov*, *Recordações da casa dos mortos*, *Humilhados e ofendidos*, *Crime e Castigo*) e Edgar Allan Poe (coletânea de contos), aos 17 anos. Depois se seguiu um intervalo de vários anos, em que se dedicou à leitura de Clarice Lispector, Cecília Meireles, Jane Austen, Katherine Mansfield, Carlos Drummond de Andrade, García Márquez, Machado de Assis, Manuel Bandeira e outros, entremeando leitura de literatura com outras, de

conhecimentos diversos, como História e Geografia. O seu quarto caso de amor é com um escritor cujo nome e naturalidade prefere não citar, por considerar suas obras de baixa qualidade literária. Seu quinto caso de amor é Rainer Maria Rilke, que a marca profundamente com sua obra *Cartas a um Poeta*, o mesmo ocorrendo com Fernando Pessoa, seu sexto caso de amor, com a *Obra poética*. Na última parte, Lygia fala do seu convívio com a escrita, desde a fase em que fora alfabetizada até tornar-se artesã da palavra.

Fazendo Ana Paz, publicado em 1991, recebeu os prêmios “Jabuti”, no Brasil, “*White Ravens*”, concedido pela Biblioteca Internacional da Juventude, em Munique, e “Altamente Recomendável para o Jovem”, da FNLIJ. Sentindo necessidade de falar mais “*dramaticamente* do ato de escrever”, Lygia Bojunga Nunes discute a experiência do autor no ato da escrita, revelando como ocorre a criação literária de uma personagem, os prazeres e os dissabores dessa caminhada e todo o envolvimento apaixonado da escritora com o seu fazer literário. A personagem Ana Paz é revelada de forma lenta, com períodos obscuros, seguidos de repentinos lampejos, sendo acompanhada durante a infância, adolescência, maturidade e velhice. Primeiramente, surge a Ana Paz-criança, depois a Moça-que-se apaixonou-pelo-Antônio (Ana Paz com 18 anos), seguida pela Ana Paz-velha, com 80 anos. No entanto, essa linearidade não se apresenta de forma clara, pois não se explicita se as cenas descritas envolvem a mesma personagem. A certeza ocorre somente quando há o encontro das três Anas:

É isso! As três são a mesma! Não foi à toa que quando eu fiz a Moça e a Velha eu não dei nome nem pra uma nem pra outra: lá num fundão escuro da minha cuca eu já devia ter sacado o que eu só agora saquei. A Ana Paz vai crescer e se apaixonar pelo tal do Antônio. E quando ela chega no inverno da vida ela vai sentir a urgência de voltar pra casa onde nasceu, onde ela viu acontecer a tragédia com o pai; ela vai querer juntar os pedaços dela, vai querer se encontrar com a menina e a moça que ela foi. (Nunes, 1998, p.28)

Paisagem, publicado em 1992, recebeu a menção “Altamente Recomendável para o Jovem”, da FNLIJ. Esta narrativa entrelaça os dois momentos do processo de escrever uma história: o da criação (papel do autor) e o da “re”-criação (papel do leitor), buscando a interação entre leitor e autor e promovendo a mistura do mundo da escrita com o da leitura. Na obra, a autora engloba duas histórias: a história do conto “Paisagem” e outra que narra o processo de criação do conto e, ao mesmo tempo, o relacionamento amistoso da escritora com Lourenço, um jovem de 16 ou 17 anos, identificado como seu leitor. Ele se corresponde com a escritora, a quem admira muito, e faz comentários sobre seus livros. Em uma dessas correspondências, Lourenço descreve uma paisagem com que sonhou. Este fato deixa a escritora intrigada, pois era a mesma paisagem de um conto que ela estava escrevendo em seu caderno. Ela não consegue entender como Lourenço, uma pessoa do Rio de Janeiro, poderia ter sonhado com uma paisagem que está em um conto inacabado no seu caderno em Londres. Como não consegue desvendar o mistério, resolve aceitar um convite para participar de um congresso na Bahia e aproveita para ir ao Rio, a fim de entender a coincidência entre a paisagem de seu conto e a do sonho de Lourenço. Assim, por meio desse diálogo entre autor e leitor, são feitas considerações a respeito das afinidades entre ambos. São enfatizadas as características do leitor, como também

as características de um texto literário. *Paisagem* compõe com *Fazendo Ana Paz* e *Livro, um encontro com Lygia Bojunga* uma trilogia na qual a autora busca dialogar consigo mesma e com o leitor sobre as questões que emergem do processo de criação/recriação de uma obra literária.

O abraço, publicado em 1996, foi contemplado com a menção *hors concours* “Altamente Recomendável para o Jovem”, pela FNLIJ. Nesse livro, Lygia Bojunga Nunes relata história de Cristina, estuprada aos 8 anos, que se reflete na Cristina-mulher de 19 anos. A escritora penetra no íntimo de sua personagem, dando voz ao seu medo e à sua angústia e revelando as contradições que ela vivencia por “amar” e “odiar” seu agressor.

Usando uma linguagem metafórica, Lygia Bojunga Nunes denuncia um crime que não tem perdão. Constrói a narrativa, misturando o real e o imaginário, de forma fragmentada, em um vaivém entre presente e passado, sem divisão de capítulos. A história inicia-se *in medias res*, narrada por Cristina, a protagonista. Percebe-se, já no início, um tom confessional, de mistério a ser revelado, que é escondido por Cristina desde os seus 8 anos e agora ela necessita contar: “Eu preciso te contar. Não dá mais pra ficar trancando essa coisa toda dentro de mim” (Nunes, 1998, p.7). Cristina fala de seu problema a um presumível interlocutor, no caso, a autora do conto *O abraço*, que ela e seus amigos tinham encenado em uma festa. Esse narratário é seu confessor, tendo o papel sobretudo de ouvinte. No entanto, embora o narrador de *O abraço* seja homodiegético – a personagem Cristina – em uma parte do texto, a história passa a ser narrada pelo narratário: “Mas no caminho a Cristina foi ficando quieta, cada vez mais quieta. Se eu falava,

eu via que ela não estava prestando atenção; se eu perguntava, ela respondia com um sim, com um não, ou então só dava de ombros; às vezes nem isso” (Nunes, 1998, p.51). Na parte final, a história passa a ser narrada por um narrador heterodiegético: “A voz de Cristina quis dizer que não, que não sabia; só que assim toda confundida de espanto e de encantamento, a voz não saiu, e foi a cabeça que acabou respondendo: fez devagar que não” (Nunes, 1998, p.54). Observa-se, portanto, o trabalho artístico na maneira de Lygia Bojunga Nunes construir a narrativa. *O abraço* é um livro emocionante e intrigante, não só pelo tema, mas também pelo seu processo criativo.

Seis Vezes Lucas, publicado em 1996, também recebeu a menção *hors concours* “Altamente Recomendável para o Jovem” da FNLIJ, e o prêmio “Jabuti” na categoria “O Melhor para o Jovem”, concedido pela CBL. A história é narrada em seis capítulos, de forma linear, diferentemente de outros livros da autora. Em *Seis vezes Lucas*, presencia-se a fragilidade das relações familiares pelos olhos de Lucas, um garoto que está sempre atento, buscando compreender as pessoas do seu universo familiar. Lucas, perante situações conflituosas (o medo de ficar sozinho, o desejo frustrado de ter um cachorro, a paixão pela professora, as desavenças dos pais, as traições), faz do leitor seu cúmplice para um conhecimento mais amplo da vida. Solitário e tímido, ele se refugia em suas fantasias e constrói, só para ele, um “mundo paralelo”. O pai é um machista, conquistador, que se preocupa mais com a aparência do que com a essência e passa esses valores ao filho. Segundo ele, homem não deve chorar, não deve sentir medo. Deve ser um herói, uma pessoa bem-sucedida tanto financeiramente, como

profissionalmente e também com as mulheres. A mãe é um protótipo de mulher submissa, insegura, pronta a fazer as vontades do marido para agradá-lo. O relacionamento entre eles está sempre em atrito pelo fato de o pai ser um Dom Juan e o ciúme consumir a mãe. Como o centro das atenções da mãe é o marido, ela procura atender aos seus caprichos e não dá a devida atenção ao filho, deixando-o sozinho. O filho não é obstáculo para deixarem de se divertir. Vão ao cinema, ao teatro, ao restaurante, à danceteria e deixam sozinho o filho, que necessita superar o medo do abandono. Lucas, frágil, vivendo em meio a essa relação conflituosa, envolto em valores mesquinhos e atitudes imaturas de seus pais, procura amadurecer suas emoções. Supera o medo de ficar sozinho quando se perde na mata durante a noite, mas se cala diante dos comportamentos hipócritas do adulto. A denúncia ocorre por intermédio do leitor, seu cúmplice.

Feito à mão foi publicado pela primeira vez em 1996 de modo artesanal. Nessa primeira edição, foram feitos 120 exemplares. Em 1999, foi publicado pela Agir, em edição industrial, acrescida de um capítulo, “Pra você que me lê”, no qual a autora explica ao leitor como surgiu a idéia original de editar um livro todo feito à mão. No livro, ela relata as suas dúvidas, as dificuldades e as alegrias que permearam a sua feitura, fazendo o leitor sentir o quanto é estimulante o desafio de dar realidade a um projeto. O objetivo de publicar o livro só se fosse feito à mão, tem duas razões: a primeira é o desejo de escrever sobre o fazer à mão. Lygia quer falar do seu “eu-artesã”, da marca que outros artesãos deixaram nela, quer voltar atrás na sua vida, para reencontrar “o pano bordado, a terra cavada, o barro moldado”, e gostaria de juntar todos em uma pequena homenagem ao feito à

mão. A segunda razão é a compulsão de remar contra a maré, não deixando a tecnologia impor-se. *Feito à mão* revela a todos que se interessam pelo processo criativo vários aspectos ligados ao trabalho e à vida dessa escritora singular que, mesmo vivendo profissionalmente de seus livros, gosta de se autodenominar artesã. O espírito de artesã é herdado de sua mãe, conforme revelam as lembranças que a escritora tem dela, “sempre às voltas com agulha, linha e lã”, e ganha expressão quando ela faz “sua primeira casa”. Lygia, quando criança, brincando de casinha, pendurando panos, inventou, criou e transformou muita coisa, iniciando-se nesse mundo fascinante de artesanato. Esse dom de artesã está no seu estúdio, em Londres, que chamou de ‘Crow’s’Nest’, na casa do sítio chamado Boa Liga, em suas Mambembadas.

A cama, publicado em 1999, é um livro retomado pela escritora depois de tê-lo adaptado para o teatro e a televisão. Trata-se da história de uma cama de jacarandá, exageradamente grande, pesada, com entalhes na cabeceira e nos pés em forma de “patas”, que figura como personagem principal do romance. Apesar de protagonista, a cama não aparece personificada. Ela surge, no texto, no seu sentido real. A cama, antiga, centenária – único bem que restou de uma família que já fora rica –, está sempre envolvida nos momentos dramáticos e pitorescos da narrativa, juntamente com uma extensa galeria de personagens, a maioria vivendo crises de identidade em busca de suas individualidades. Atenta à minúcia do comportamento humano, Lygia Bojunga Nunes retrata com maestria os ambientes em que os episódios se desenrolam, transportando habilmente o leitor para esse universo. A cama, embora tenha sido objeto de herança da família de Maria Rita,

não pode ser vendida. É preciso que se passe de geração a geração, como sua bisavó havia solicitado; caso contrário, amaldiçoará quem não cumprir promessa. No entanto, Maria Rita precisa vendê-la por necessidade, pois está passando fome. O irmão Zecão tenta recuperá-la, mas imprevistos acontecem, e a cama é vendida. A filha da compradora apaixona-se pelo filho de Zecão e, ao saber da história da cama, promete reavê-la para ele. Depois de tantos desencontros, a cama volta para a família de Zecão. Abordando questões problemáticas do relacionamento familiar, a autora cria uma narrativa que fala do sentimento do ser humano.

O Rio e eu, publicado em 1999 pela Salamandra, nasceu de uma encomenda da editora que desejava uma obra de Lygia sobre a “cidade maravilhosa”. O livro, que relata um caso de amor perene da autora pelo Rio de Janeiro, está inserido na atual fase de resgate das reminiscências de infância. Conferindo personalidade ao Rio de Janeiro, apresenta a cidade como um amigo íntimo, com quem a escritora estabelece uma relação intensa e apaixonada. Nesse livro, Lygia Bojunga Nunes escreve sobre ela e a cidade. Inicia relatando que, ainda em Pelotas, sua cidade natal, o Rio é anunciado a ela pela mulher que trabalha em sua casa, despertando nela uma enorme curiosidade por esse lugar mágico. Aos 8 anos, seus pais resolvem mudar-se para o Rio, e o encantamento que teve não termina nunca, nem quando adulta, apesar de sentir necessidade de se separar um pouco da cidade, devido ao progresso, à falta de segurança, à pobreza dos morros, enfim, aos problemas da cidade grande. Conforme escreve Elizabeth D’Angelo Serra na orelha do livro, Lygia ensina o seu leitor, de forma não intencional, por meio da sua relação com o Rio, “a aprender a ver/ler o que

está perto, parado ou em movimento. Ensina a escutar/ver, para entender”, buscando um elo entre o leitor e a obra. Pelas palavras de Lygia, o leitor redescobre a relação entre pessoa e espaço físico. A partir de um enfoque pessoal, afetivo e racional da autora sobre a cidade que ama e os inúmeros significados que lhe atribui, emerge no texto a dimensão do universal, contida em seu particular. Nessa obra, o tema principal é a relação do homem com o espaço físico.

Verifica-se, com essa apresentação, a riqueza da produção literária de Lygia Bojunga Nunes, tanto no domínio técnico de sua elaboração quanto na maneira de abordar os temas, confirmando a justificativa do júri da IBBY ao premiá-la com a mais importante láurea mundial para o gênero. Sua obra configura a originalidade da escritora, que teve seus livros publicados em várias línguas, como alemão, francês, espanhol, sueco, norueguês, irlandês, holandês, dinamarquês, japonês, catalão, húngaro, búlgaro e finlandês.

1.3. *Corda bamba* vista pela crítica

Entre as várias publicações de Lygia Bojunga Nunes, destaca-se *Corda bamba*, um livro que surgiu de um estímulo visual, conforme explica a autora em entrevista concedida a Antonio Orlando Rodriguez. Ela conta ao entrevistador, ao ser indagada sobre o surgimento de um livro, que, um dia, recebeu um cartão postal com um desenho de um artista da então Iugoslávia. Era um desenho de uma menina, com um arco de flores, andando numa corda bamba, esticada na rua de um vilarejo. A escritora achou a imagem muito atraente e muito intrigante e pôs o

cartão na sua mesa de trabalho, onde permaneceu uns dois meses. Nesse período, Lygia Bojunga Nunes estava trabalhando em um outro livro, mas a imagem do cartão sempre a atraía, tanto que, um dia, começou a questionar se a corda bamba era real ou imaginária, o que a menina estava fazendo, de onde ela vinha, para onde ela iria e, a partir daí, o novo livro foi-se formando. Segundo a escritora, ela nunca sabe bem a maneira de escrever um livro. O caminho que irá trilhar é sempre novo. Nunca tem o roteiro de um livro na cabeça, só tem a ponta do fio que vai puxando, à medida que trabalha, e o novelo vai-se desenrolando. Em *Corda bamba*, “a ponta do fio” foi o cartão postal. Para ela, “a criação é um ato que se deve muito ao inconsciente” (Rodríguez, 1996, p.45).

Em uma outra entrevista concedida a Sandroni, Lygia revela que, por trabalhar com questões abstratas, como criar personagens, mexer com palavras, acaba prisioneira do fascínio pelas investigações mentais. No seu entender, a psicanálise é tão importante quanto fascinante. Para ela, os sonhos, sempre tão presentes em sua escrita e no seu sono, traduzem o gosto e/ou necessidade de namorar com o inconsciente, como uma tentativa disfarçada de captar um pouco do mistério atraente que ainda envolve esse departamento. *Corda bamba* “representa um aprofundamento da investigação dos processos psicológicos expressos psicológicos expressos de forma simbólica” (Sandroni, 1996, p.34).

Corda bamba possui muito da escritora, como se pode observar em seu depoimento. Ao ser indagada sobre os elementos relacionados com a psicanálise que aparecem na obra, Lygia revela que, durante quatro anos, viveu muito intensamente um processo psicanalítico, uma árdua investigação interior. Um dia,

achou que já tinha explorado bastante aquele caminho e resolveu escrever, criar personagens. Para a escritora, era um processo que a “equilibrava por dentro”. *Corda bamba* veio a ser, então, um caminho de exploração da auto-análise por meio da criação literária, que é o percurso representado por Maria, a personagem principal do livro. “As várias habitações de Maria foram as da autora, em momentos diversos de sua vida. Sua viagem para dentro de si mesma, tentando recompor sua vida é um projeto a ser traçado por cada ser humano: compromisso de Lygia consigo mesma, com o outro, com os poderes da criação artística” (Pothakos & Sousa, 1998, p.29).

É também um livro marcado pelo contexto histórico da repressão. Sua publicação (1979) coincide com a Lei oficial da anistia, assinada em 28 de agosto de 1979. Relacionando o livro ao contexto histórico em que foi publicado – período de ditadura e repressão militar –, percebe-se que há uma forte relação com os fatos históricos, conforme leitura realizada por Rosa Maria Graciotto Silva (1996), que será comentada posteriormente.

Há em relação ao livro vários estudos enfocando diversas questões, conforme levantamento da fortuna crítica. No entanto, pode-se observar que não foi realizado qualquer estudo que focalizasse o leitor histórico e verificasse a recepção do livro de maneira prática.

Maria da Glória Bordini, em seu artigo “*Corda bamba*: Caminho para o inconsciente” (1979), questiona se o livro se dirige ao público infanto-juvenil ou ao adulto, como os livros que os especialistas classificam de “literatura sobre crianças”, pelo fato de possuir uma história de fundo psicanalítico. No entanto,

segundo Bordini, o fato de a história ficar entre a realidade e a fantasia faz com que se preserve a natureza infantil da narrativa, “permitindo que seu leitor-criança a compreenda, tanto enquanto ação como enquanto introspecção”. Além disso, a sua estrutura morfológica é a mesma do conto de fadas, identificando-se com a criança, embora a autora tenha concentrado demasiados elementos psicanalíticos na sua narrativa para o público infanto-juvenil.

Já Regina Figueiredo Avelar, em seu texto “*Corda bamba: em busca do equilíbrio estrutural*” (1982), verifica como o livro está estruturado. Ela afirma que a narrativa, na própria divisão estrutural dos capítulos, demonstra a intenção de manter-se em equilíbrio no interior dos espaços propostos. Nos capítulos 1, 2, 3, 6, 9 e 10 permeia a impotência, e nos capítulos 4, 5, 7, 8, 11 e 12, há a luta pela liberação.

A situação de impotência é percebida por meio da submissão que Maria sofre na casa de sua avó, na aula particular, em face do sistema autoritário, hostil e insensível. Márcia, Marcelo, Foguinho e Barbuda são personagens rebeldes ao sistema, por isso marginalizadas. Essas personagens são exploradas materialmente, como a Velha da História, mostrando-se impotentes também diante do mundo adulto autoritário.

O espaço psíquico é o único espaço da liberação. Maria é a única personagem que possui mobilidade e consegue transpor a “fronteira” que delimita os espaços da opressão e da liberdade. No entanto, Avelar questiona se realmente Maria consegue emancipar-se, visto que ela realiza a travessia da janela, por meio do sonho de Quico, e a recuperação do passado acontece pela mediação do

narrador. Segundo a estudiosa, a impotência se reproduz na organização interna do texto, porém, ao voltar-se para a liberação da protagonista, “o texto dissocia mensagem e linguagem: a mensagem pretendida é a libertação, a linguagem utilizada não traduz o pretendido” (p.179).

Suzana Uchôa Xavier, em sua dissertação *A escola e o contexto social na obra de Lygia Bojunga Nunes* (1985), analisa as obras *Os colegas*, *Angélica*, *A bolsa amarela*, *A casa da madrinha*, *Corda bamba* e *O sofá estampado*. O objetivo do trabalho é tentar explicitar a visão da escritora sobre o papel da escola no contexto social, verificando como essa instituição, associada à família, atua na formação do ser humano. Para a sua investigação, a pesquisadora baseia-se na análise textual, observando aspectos da trama, dos temas abordados, em particular os relacionados à instituição escolar.

Xavier afirma que Lygia tece a narrativa fundada em dois planos: o inconsciente e o consciente. No plano do inconsciente, verifica-se o interior de Maria, sua situação interna. No plano do consciente, observa-se a criança incompreendida, privada de quaisquer direitos, submetida a uma relação de dependência absoluta. Assim, a vida de Maria é relatada de forma que sua biografia vai fragmentariamente sendo compreendida, à medida que a menina vai recuperando a memória, desvelando o seu passado e recriando a sua história.

Em relação à instituição escolar, enfoque principal de seu trabalho, observa que ela é valorizada no texto; entende, porém, que as situações vividas em classe são artificiais. O aprendizado de Maria no circo, as instruções que a mãe lhe proporciona não são valorizados pelas demais personagens. Segundo a

avó e a própria escola, a menina está atrasada em conhecimentos e precisa igualar-se às demais crianças, por isso frequenta aulas particulares com Dona Eunice. A professora é um protótipo de tirania, um falso educador, ministrando lições mas dando muito pouco de si, incentivando a submissão e menosprezando o medo que Maria sentia do cachorro.

Conforme Xavier, a escola descrita em *Corda bamba* “ensina valores e modos de comportamentos da classe dominante, ignorando a bagagem de conhecimentos e experiências que a menina já traz consigo” (p.112). A realidade escolar com que Maria se defronta, com conteúdos desconexos e desvinculados do conhecimento, nada acrescenta à interioridade da personagem.

Deste modo, Suzana Uchôa Xavier, ao analisar os seis livros, verifica que a situação da criança em relação à escola e à família é de opressão e repressão. Para ela, Lygia Bojunga Nunes transmite a idéia de que não há apenas uma forma ou modelo educacional, a escola não é o único espaço onde o aprendizado ocorre e talvez nem seja o melhor. O ensino formal não é a única prática de aprendizado e nem o executor especializado, o único que o vivencia.

Para Xavier, Lygia Bojunga Nunes propõe a substituição da educação sujeita à pedagogia (teoria da educação) por situações de aprendizagem vivas e comunitárias, aventura de ensinar e aprender, sem criar situações artificiais desencadeadoras do processo de ensino e aprendizagem, pressionadas por limite de tempo e normas de conduta, desvinculadas da realidade do aluno, como em *Corda bamba*. Lygia Bojunga Nunes sugere que esse tipo de educação tradicional seleciona pessoas, preparando-as para assumirem papéis desejados pela sociedade.

Segundo Xavier, as denúncias de Lygia Bojunga Nunes sobre o sistema educacional, mais especificamente sobre a escola, estão entremeadas de propostas e de uma visão de educação que ultrapassam os limites escolares, para tornarem um processo de vida, baseado na troca de experiências, prática de liberdade e criatividade. Para ela, a proposta da escritora é, portanto, “a criação de uma sociedade nova, humana e fraterna, na qual seja viável um relacionamento igualitário e cordial entre os diferentes seres, segundo a qual a educação é privilegiada enquanto instrumento capaz de desenvolver o ser humano em todas as suas potencialidades” (1985, p.158).

Cleone A. C. L. de Abreu Ribeiro, em sua tese de livre-docência, intitulada *Realismo humanista: uma tendência da literatura brasileira contemporânea* (1986), objetiva verificar que o realismo humanista está presente na literatura brasileira contemporânea. A seu ver, uma boa parcela da literatura contemporânea brasileira tem-se voltado para a valorização do outro, do coletivo, na expectativa de levar o indivíduo, pela exemplaridade da personagem principal, a uma existência social consciente. Emprega um realismo que não deixa de levar ao questionamento, pois é mais do que crítico, visto que “desnuda o mundo, e, portanto, desnuda o homem” (p.18). Segundo ela, parece ser uma das metas prioritárias dessa literatura levar o leitor a reconhecer-se como um ser capaz de se auto-avaliar, autocriticar, auto-interpretar.

Para os fins de sua investigação a autora escolheu as obras *O sofá estampado*, *A casa da madrinha*, *A bolsa amarela* e *Corda bamba*, de Lygia Bojunga Nunes, utilizando-as como material empírico ilustrativo de seu trabalho.

Segundo ela, dentre essas obras, *Corda bamba* exemplifica melhor o realismo humanista, por focalizar o assunto da angústia e da crise existencial do homem do nosso tempo, esmagado pela opressão social.

Ao focar a protagonista de *Corda bamba*, Ribeiro afirma que tanto Maria como os protagonistas de outras obras de Lygia Bojunga Nunes buscam o autoconhecimento na integração dos vários planos da consciência à realidade de um mundo exterior percebido sob diferentes ângulos e nas suas diversas faces. Para ela, a personagem não é fixada de modo rígido, quer nos traços psíquicos, quer nos físicos. A personagem Maria, por exemplo, é registrada de forma indireta, pelo seu tipo miúdo, sua idade e seu temperamento reprimido. Segundo Ribeiro, sua figura, embora apresentada como centro do processo diegético, interessa sobretudo no plano discursivo, como instrumento de veiculação de valores e de idéias.

Para analisar as relações entre obra/sociedade na produção literária de Lygia Bojunga Nunes, Ribeiro utiliza o conceito de homologia estrutural de Lucien Goldmann, afirmando que texto e contexto se aproximam, sendo os fatos do contexto transformados em elementos de esteticidade do mesmo. Para ela, o contexto fica não apenas superado, como transfigurado esteticamente. Trata-se sempre de uma nova realidade e não da cópia servil de uma realidade.

No entender de Ribeiro, *Corda bamba* apresenta uma visão pequeno-burguesa do mundo, estruturada de modo a realçar o fenômeno da reificação, visão essa dominada pelos efeitos do poder do capital sobre a vida de cada pessoa, sendo, portanto, contraposta a uma visão humanista do homem.

Segundo Ribeiro, analisando um período histórico-social qualquer, verifica-se um aspecto dinâmico da realidade social, resultado da atividade produtora dos seus homens. Esse dinamismo, para a pesquisadora, provoca um movimento do real na busca do equilíbrio entre processos de estruturação e desestruturação. Nessa dialética, a busca é sempre uma nova regulação. O período histórico que interessa ao trabalho da pesquisadora é o movimento de 64, bom exemplo desse dinamismo. No parecer de Ribeiro, esse movimento pode ser tido como a busca de um equilíbrio, do qual resultou a desestruturação da sociedade cujos efeitos ainda são sentidos.

Para a pesquisadora, esse movimento dialético verifica-se na personagem Maria: o desequilíbrio da personagem ocorre a partir do motivo gerador da sua amnésia (a visão da morte dos pais). Após lembrar-se das experiências passadas, reestrutura-as na tentativa de buscar o equilíbrio da sua vida presente. Esse equilíbrio é atingido ao final da diegese, porém, por um discurso aberto, sugerindo o não fechamento da história de vida da personagem.

No entender de Ribeiro, Lygia enfatiza o aspecto social em suas narrativas e, por meio de uma linguagem simples, inocente no seu plano expressivo, emprega os símbolos e as alegorias, dados que são, no plano criativo, expressões curiosas do estado das idéias nas décadas de 60 e 70, de um Brasil sofredor das conseqüências de uma política repressora.

Segundo a pesquisadora, fixando-se nesse período dos anos 60 a 70, pode-se verificar a existência das relações de homologia entre texto e contexto, por exemplo, em *Corda bamba*. A exacerbação do autoritarismo após 65 deságua na

crise de 68, cujo fato marcante é a edição do AI-5, manifestando-se um regime responsável pelo aumento do consumo e pela expansão ainda maior do capitalismo, recriado em *Corda bamba* e em *O sofá estampado*. O “Milagre Econômico”, ocorrido ao mesmo tempo em que se desenvolviam atividades revolucionárias contra o governo Médici, permite, em *Corda bamba*, registrar no plano literário uma das mais fortes modalidades de exploração do homem pelo homem.

Em relação à linguagem descritiva, *Corda bamba*, para Ribeiro, enriquece-se de detalhes aparentemente supérfluos, por exemplo, a respeito da professora particular que dá aulas a Maria (o braço cheio de pulseiras, as unhas grandes e esmaltadas, etc.), pois tais elementos são fundamentais para a caracterização do realismo humanista da autora. Segundo a estudiosa, a descrição não tem a função de inventariar exaustivamente pormenores do objeto, mas sim uma função mais elevada de embasar o universo simbólico da ficção.

Quanto ao nível dialético de expressão da linguagem, Ribeiro afirma que uma linguagem se expressa dialeticamente quando possibilita, no nível do pensamento do sujeito que a utiliza, a síntese reflexiva de dois conceitos opostos, num movimento de abertura da razão para novos conhecimentos, sendo sempre uma linguagem mediatizada pela reflexão. No parecer da pesquisadora, a obra de Lygia Bojunga Nunes é estruturada a partir desse movimento dialético da linguagem e mostra-se como um discurso de natureza reflexiva no nível da recepção por parte de um leitor crítico.

Portanto, segundo ela, no caso particular da categoria tempo, da oposição entre tempo exterior e tempo interior, a personagem retira as experiências de vida que lhes são significativas e sobre elas reflete. O mesmo ocorre com a categoria do espaço, abrangente dos diferentes níveis da consciência da personagem, em oposição ao espaço do mundo a ela exterior. Quanto à dialética do ser, a mesma se processa pela negação da personagem do que ela fora um dia. Só a partir do momento em que Maria se volta para o passado, toma consciência do sentido da própria vida.

Ribeiro, ao verificar os recursos utilizados por Lygia Bojunga Nunes na composição das suas narrativas, observa que, por meio da imagem, a escritora é capaz de produzir efeitos consideráveis. Empregando a imagem, ela promove a ligação entre o mundo ficcional criado e o mundo real. Devido a isso, a imagem pende, de um lado, para a representação mimética da realidade e, de outro, para a sua transfiguração artística, incluindo os símbolos e as alegorias.

Dessa forma, Ribeiro analisa as imagens simbólicas presentes em *Corda bamba*, como as portas, as cores, o barco, o mar, a chuva, a água, os maridos de Dona Maria Cecília, o pássaro, a corda, e as alegorias, como a da instituição escolar no capítulo “Aula particular”, e o conceito de reificação no capítulo “O presente de aniversário”. Segundo ela, esses recursos tornam o discurso reflexivo. Enquanto as alegorias referem-se a significados específicos, os símbolos, em sua maioria, ficam ligados a significados universais. Com isso, a obra de Lygia promove a junção entre o particular e o universal, caracterizando o novo realismo

que busca, acima de tudo na essência social de um homem datado historicamente, o significado de sua existência.

Estudando o estilo e a escritura de Lygia Bojunga Nunes, é possível verificar a identidade formal da escritora, o modo como ela interpreta e organiza os dados imaginários, elaborando-os artisticamente. Segundo a pesquisadora, pelo modo como a linguagem está plasmada e utilizada, pode-se caracterizar o seu estilo como dialético. No entanto, para ficar claro o entendimento sobre o estilo dialético qualificador da obra de Lygia, Ribeiro considera, em primeiro lugar, que o estilo da escritora se apresenta como um modo determinado de expressar a realidade narrada, sendo que no universo imaginário a realidade mostra-se apreendida no seu devir, bem como nos seus aspectos antagônicos.

Além disso, conforme Ribeiro, o estilo narrativo de Lygia pode ser chamado de dialético no modo como utiliza a razão, elegendo-a como categoria central na apreensão do objeto pela personagem, quer seja este objeto uma outra personagem, quer seja um outro ser entre os que formam a realidade intratexto. No parecer da pesquisadora ainda, o estilo de Lygia Bojunga Nunes mostra-se dialético por afirmar a unidade da vida, da consciência e da ação, do que decorre a relação necessária de convivência harmônica entre a personagem e o mundo imaginado.

De acordo com Ribeiro, considerando-se que, na forma utilizada por Lygia, a linguagem capta uma realidade em processo e se transforma mediante a síntese dialética provocada pelas contradições sob as quais “vivem” as personagens como seres sociais, e que o conhecimento desmistificado sobre essa

realidade viabiliza-se pela reestruturação das suas experiências numa consciência esclarecida, parece não haver dúvida quanto à qualidade dialética dos seus textos, tornando sua obra uma escritura.

Dessa forma, no parecer de Ribeiro, um dos traços marcantes desse estilo de Lygia Bojunga Nunes é o da sua estrutura dialógica, para o que concorre a intercomunicação de discursos, como por exemplo o discurso da burguesia e o discurso do operariado. Segundo ela, a estrutura dialógica pode ainda ser detectada a partir do relacionamento consciente (provocado nos protagonistas) da realidade do mundo interior da personagem com a realidade exterior da sociedade imaginada, promovido pela linguagem em todas as narrativas da autora, sendo contudo mais nítida no livro *Corda bamba*, em que claramente contrastam duas vozes: a da consciência profunda da personagem e a da sua consciência superficial.

Outro traço a merecer destaque, conforme Ribeiro, é a ação intrínseco da prosa, efetuado por uma linguagem que dinamiza o real artístico especialmente pelo seu caráter antitético, por meio do qual representa, mimeticamente, o movimento do contexto. E como último traço formal, Ribeiro considera a verossimilhança da prosa, o que lhe confere tonalidade realista.

Resumindo, no parecer de Ribeiro, em *Corda bamba* há um universo imaginário dinâmico, uma realidade que se desdobra em ritmo dialético, como unidade do ser e do não-ser no devir.

E, finalmente, ao fazer as considerações finais, Cleone A. C. L. de Abreu Ribeiro afirma que a exemplaridade da obra de Lygia Bojunga Nunes revela a

tendência para uma concepção marxista do homem e do mundo. Percebe-se que Lygia Bojunga Nunes persegue o valor do humano em suas obras que se renovam sempre, ao mesmo tempo que se refazem em cada texto, sem nunca se esgotarem, provocando, no plano estrutural, a intertextualidade de discursos.

Edmir Perrotti, no capítulo “A geração 70 – impasses e renovação”, do livro *O texto sedutor na literatura infantil* (1986), cita Lygia Bojunga Nunes como um dos escritores contemporâneos que utiliza o discurso estético em sua narrativa. Ele afirma que sua obra é um exemplo de renovação na literatura brasileira para crianças e jovens e que, após o impacto causado à literatura infanto-juvenil brasileira com sua produção artística, dificilmente o utilitarismo poderá sustentar-se como forma ideal e/ou única de discurso literário dirigido ao público infantil ou juvenil.

Segundo ele, como João Carlos Marinho, Lygia rompe definitivamente com a tradição utilitária. O discurso de Lygia é o da possibilidade, fazendo sempre questão de se mostrar literário, deixando “claro para o leitor estar ele diante de um universo ‘criado’, de um ‘artifício’ que não se quer ‘verdade’, que não se quer dogma a ser seguido” (p.133).

Para mostrar como se dá a superação do utilitário, Edmir Perrotti exemplifica com *Corda bamba*. Para ele, o fato de Maria, protagonista da obra, encontrar-se sem memória, permite à narradora cruzar dois níveis narrativos, mostrando a tensão constante que se estabelece entre o mundo interior e o exterior, entre ser e parecer. Assim, o mundo interior esquecido precisa ser resgatado como elemento de resistência. O leitor acompanhará essa trajetória

interna da personagem em busca de seu passado, feito por meio de cortes na narrativa, em que se misturam presente, passado, futuro, dando ao texto um caráter fragmentário. Dessa forma, o leitor recebe pedaços de discurso que se vão juntando para, no final, possibilitar a restauração da identidade de Maria. Essa fragmentação narrativa corresponde à necessidade estrutural de apreensão da interioridade da personagem e, quanto ao nível de relação com o leitor, funciona como elemento que aponta para a “artificialidade” da criação, oferecendo uma zona de distanciamento que alerta para o processo de produção da linguagem. Assim, “a estruturação fragmentada abre espaço para a intervenção do leitor, cuja adesão não se pretende seja automática, como no discurso utilitário, mas refletida” (p.134).

Segundo Perrotti, um texto como *Corda bamba* “renuncia a operar a ‘ordenação metódica’ do mundo e das relações sociais, como faz o discurso utilitário, recusando-se, portanto, a oferecer uma receita do mundo ao leitor, ao expor-se como criação subordinada a um ponto de vista do criador” (p.134). No entender de Perrotti, Lygia posiciona-se diante dos fatos, toma partido, porém não dissimula sua voz no narrador, mesmo não aparecendo em cena. A autora cria vazios em seu texto que devem ser preenchidos pelo leitor para, assim, restaurar os fragmentos narrativos, dando-lhes sentido.

De acordo com Perrotti, *Corda bamba*, ao contrário de obras que visam à “ordenação metódica” do mundo, “rompe definitivamente com tal postura e propõe-se ao leitor como um local de oscilação – a ‘Corda-Bamba’ – onde são incertos os limites entre o possível e o impossível, entre o ser e o parecer” (p.135).

Laura Sandroni, ao examinar a obra de Lygia Bojunga Nunes, em *De Lobato a Bojunga: as reinações renovadas* (1987), conclui que não existem diferenças, do ponto de vista estético, entre a obra literária destinada a adultos e aquela escrita para crianças. Em seu parecer, na obra de Lygia Bojunga Nunes encontram-se características literárias reconhecidas por estudiosos e críticos brasileiros e estrangeiros. Em seus textos, a função lúdica está aliada a uma visão questionadora de falsos valores e comportamentos característicos da sociedade contemporânea.

Sandroni procura analisar as várias facetas da obra de Bojunga por meio do exame da organização ficcional, da estrutura narrativa, da linguagem específica e da variedade temática, evidenciando o alto nível literário alcançado pela escritora. Em relação ao livro *Corda bamba*, verifica algumas semelhanças entre esse livro e *O sofá estampado* no tocante à sua organização ficcional. Por exemplo, os quartos vazios sugerem ao leitor que ele também deve preencher e construir a sua própria vida, como se observa em *O sofá estampado* quando se narra a história de Vítor, mostrando que cabe a ele construir sua vida, buscar sua identidade. A corda que leva Maria ao profundo do seu ser, em *O sofá estampado*, transforma-se em túnel cavado por Vítor. Segundo Sandroni, percebe-se um caminhar de Bojunga no sentido de seus textos irem ganhando uma complexidade gradativa, permitindo relacioná-los a diferentes fases de desenvolvimento de seus leitores.

Em relação à adequação da linguagem ao mundo infantil, Sandroni observa o registro informal, o coloquial, usado nos discursos direto e indireto,

como também no discurso do narrador, tanto em *Corda bamba* como em outros livros. Quanto à significação ideológica nas relações de classe, para Sandroni, *Corda bamba* tematiza a dominação exercida por uma classe privilegiada, de forma agressiva. A avó de Maria é representante dessa classe, exercendo seu autoritarismo, achando-se no direito de comprar tudo e todos. Outra questão abordada é a luta por um trabalho digno e protegido por leis de segurança do trabalho, por meio das falas de Marcelo e Foguinho. No parecer de Sandroni, o que Lygia Bojunga Nunes deseja é explicitar, em um nível possível de ser compreendido pelo leitor criança, as contradições do momento histórico em que se vive.

Analisando a relação criança versus adulto, Sandroni verifica que a narrativa de Lygia Bojunga Nunes lida com o problema da autoridade, deslocando-o para a perspectiva da criança. A família e a escola são agentes privilegiados da opressão institucionalizada que o adulto exerce sobre a criança, sob o disfarce da proteção, e isso transparece nas obras de Lygia Bojunga Nunes. Em *Corda bamba*, nota-se que Dona Cecília exerce sua autoridade, sem respeitar o próximo. Na relação familiar de Dona Maria Cecília com Márcia e Maria, observa-se a assimetria em que a avó de Maria impõe a sua autoridade e poder. Foguinho e Barbuda, como Márcia e Marcelo, representam o casal em que o respeito mútuo predomina, constituindo exemplos de uma relação familiar ideal. Segundo Sandroni, a hegemonia do adulto se dá ainda e com igual ou maior ênfase na escola, o principal aparato ideológico do Estado. Em *Corda bamba*, isso transparece nas aulas particulares de Maria, em que o medo por não saber

matemática é simbolizado pelo cachorro da professora que fica embaixo da mesa e ameaça Maria a todo instante, impedindo-a de prestar atenção.

Ao analisar a busca do autoconhecimento para a superação dos conflitos internos, Sandroni constata que, em todas as obras de Lygia Bojunga Nunes, esse é um tema recorrente. Em *Corda bamba*, pode-se falar com propriedade em processo analítico, visto que a “corda bamba” significa o caminho para o inconsciente de Maria.

Por fim, conclui que a obra de Lygia Bojunga Nunes situa-se entre as que melhor evidenciam a concepção inovadora de uma literatura infantil amadurecida, que pode colocar-se lado a lado com a produção artística na qual os valores estéticos preponderam. Seus textos são essencialmente literários, originalmente metafóricos e questionadores e realizam-se enquanto linguagem, promovendo a empatia. A distância autor/leitor é por ela anulada, porque seu caminho é o da introspecção: ela está em busca da criança dentro de si mesma, e por isso sua obra interessa ao leitor de qualquer idade.

Em um outro texto, “Lygia Bojunga Nunes: da atriz à escritora” (1996), Sandroni revela que Lygia Bojunga Nunes completa um ciclo, iniciando-se como atriz, passando a ser escritora e, depois de muitas obras, atriz e escritora tornam-se uma só. Quanto ao livro *Corda bamba*, ela afirma que “é um marco em sua obra. Trata-se da sua primeira narrativa a lidar apenas com personagens humanos e representa um aprofundamento da investigação dos processos psicológicos expressos de forma simbólica” (p.34). Sandroni diz que, no texto, a protagonista desenvolve uma viagem para dentro de si mesma e tenta recompor sua vida

interior, transmitindo a idéia de que a vida é um projeto a ser traçado por cada ser humano.

Regina Zilberman, no capítulo “A literatura infantil e o leitor”, do livro *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação* (1987), faz um contraponto entre *Ilha perdida*, de Maria José Dupré, e *Corda bamba*, de Lygia Bojunga Nunes, mostrando como ocorre a transmissão de normas e a ruptura a partir da perspectiva adulta, responsável pela narração.

Assim, Zilberman escolhe *Corda bamba* devido aos seus aspectos composicionais e temáticos serem semelhantes à obra *A ilha perdida*. A pesquisadora literária inicia o confronto com o livro de Maria José Dupré a partir dos elementos espaciais, sociais e pessoais, pois, analisando esses elementos, pode-se constatar as semelhanças e as diferenças no modo de construir um texto. Segundo Zilberman, o espaço “é o elemento construtivo fundamental do texto por apresentar concomitantemente a situação social da criança e sua interioridade” (p.121).

No parecer da pesquisadora literária, o processo artístico promove a interpenetração de dois tipos de recursos: o simbólico e o narrativo. Para ela, o recurso simbólico, relacionado ao uso do espaço, expande-se por meio da incorporação dos objetos com que lida Maria. Assim, a autora analisa elementos simbólicos que representam o poder de união, como corda, barco e arco, pois eles a ajudarão a atar as pontas de sua vida. Quanto aos recursos narrativos, como focalização e comicidade, são aspectos composicionais basilares do texto, conforme Zilberman. Por meio da focalização, o narrador obtém a manifestação

da perspectiva da protagonista dentro da narração. Há uma identificação do narrador com a personagem principal, com sua percepção de mundo e, sobretudo, com sua visão do adulto. Assim, no parecer de Zilberman, a “transmissão de normas converte-se numa impossibilidade, o que é reforçado pelo fato de que a consolidação de uma identidade por Maria resulta numa rejeição dos cânones impostos a ela e na busca de uma vida autônoma” (p.126). Por sua vez, é por meio da presença do cômico que se formula o lugar do leitor; porém, cabe-lhe conservar um espaço só dele no texto. Dessa forma, para Zilberman, o narrador manipula os eventos, a fim de que seja o leitor quem, compartilhando como espectador do percurso de Maria, alcance uma interpretação dos acontecimentos unicamente sua, sem comentários explicitadores.

Dessa forma, segundo Zilberman, temática e recursos literários coincidiram em *Corda bamba*, “alcançando uma unidade na ruptura com um padrão vigente, tanto em termos de comportamento da criança, que não se configura em exemplo a ser seguido, como de tratamento do narrador, que deixa uma série de lacunas para o preenchimento do destinatário” (p.127). Para Zilberman, em *Corda bamba*, o caráter exemplar não passa para o leitor, pois explora a separação entre a personagem e o recebedor.

Outra questão observada por Zilberman é o caráter onírico presente nas duas narrativas. Comparando os dois textos, verifica-se que, em *Corda bamba*, ocorre a reabilitação e a confiança na fantasia infantil, a principal vitória de Maria, enquanto que, em *A ilha perdida*, a fantasia é acessível apenas na imaginação, não adquirindo uma significação maior. Segundo a teórica, *Corda bamba* isenta-se de

um conteúdo normativo. Para Zilberman, por intermédio do leitor e de sua participação, “a fantasia recebe um novo estímulo, não para o encerramento no contorno do livro, mas para o confronto pessoal com a realidade” (p.130).

Cida Golim, no artigo “A busca da identidade em *Alice no país das maravilhas* e *Corda bamba*” (1991), compara a história de *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carrol, e *Corda bamba*, de Lygia Bojunga Nunes. Segundo Golim, “a fantasia determina a experiência das garotas Alice e Maria” (p.51). As duas protagonistas vão em busca de uma identidade mais sólida, no período da pré-adolescência, por meio de elementos mágicos, filtrados pela ótica do sono e do livre fluxo do sonho e do imaginário.

O uso do sono como porta para a fantasia é utilizada também por Lobato, por exemplo, em *Reinações de Narizinho*, quando Lúcia adormece, após ter dado alimento aos peixes, e entra no Reino das Águas Claras. O episódio lembra muito *Alice no país das maravilhas*:

Uma vez, depois de dar comida aos peixinhos. Lúcia sentiu os olhos pesados de sono. Deitou-se na grama com a boneca no braço e ficou seguindo as nuvens que passeavam pelo céu, formando ora castelos, ora camelos. E já ia dormindo, embalada pelo mexerico das águas, quando sentiu cócegas no rosto. Arregalou os olhos: um peixinho vestido de gente estava de pé na ponta do seu nariz. (Lajolo, 1982, p.8)

“Este recurso – até certo ponto primário – de legitimar pelo sonho a infração do código realista de verossimilhança, ao longo da obra lobatiana será substituído por recursos mais sutis: o pó de pirlimpimpim, o superpó, o faz-de-conta” (Lobato, 1981, p.41).

Para Golim, “Alice passa por uma experiência de contraponto com seus referenciais físicos, afetivos e culturais. O questionamento possibilita o encontro de uma identidade mais íntegra, não como algo fixo e limitado, mas como um ser em constante mutação e crescimento” (p.57). Maria também, após resgatar o seu passado, adquire autoconfiança e planeja uma existência mais feliz.

A estudiosa verifica que tanto Alice como Maria constroem a identidade por meio da fantasia, utilizando os mesmos instrumentos. As duas ingressam no mundo fantástico pelo sonho, deparam já de início com portas que estão fechadas e necessitam do esforço das meninas para serem abertas. As protagonistas enfrentam o questionamento da autoridade e de instituições como a escola em sua caminhada da descoberta. O absurdo e o grotesco também conduzem algumas cenas das duas narrativas, como a cena da cozinha em *Alice no país das maravilhas* e a cena do aniversário em *Corda bamba*. Analisando-se o discurso, verifica-se que, nas duas narrativas, as jovens têm oportunidade de extravasar sua visão de mundo por meio da apropriação do discurso. Entretanto, há momentos em que o discurso do narrador revela-se arbitrário, lembrando que a narrativa obedece ao seu comando. Pode-se exemplificar isso em *Corda bamba* quando o narrador se apropria da dicção do relato, fazendo uma projeção do futuro de Maria nos últimos parágrafos do livro, projeção que poderia ser anunciada pela voz dela. Em *Alice no país das maravilhas*, há várias vezes a intromissão do narrador no relato onisciente. Outra questão observada por Cida Golim é o sentimento de solidão que acompanha a trajetória das duas personagens de forma verossímil, visto que o processo de autoconhecimento implica a descoberta do ser humano

como alguém sozinho. Para a autora, as duas obras representam o modelo de narrativa emancipatória, visto que, por meio do trânsito entre a realidade e o imaginário, as protagonistas passam por uma transformação individual que as prepara para o confronto com a realidade e o mundo adulto.

Luiza Vilma Pires Vale, em sua dissertação *A atividade imagética do leitor em Corda bamba, de Lygia Bojunga Nunes* (1992), propõe analisar *Corda bamba* verificando como se efetiva a comunicação do texto com o seu leitor de acordo com o que estabelece a Estética da Recepção. Para realizar a investigação, Vale parte do pressuposto de que uma publicação infanto-juvenil pode alcançar seu estatuto estético por meio da sua interação com o receptor. Segundo Vale, a realização desse processo ocorre quando o recebedor da obra preenche, com sua atividade imagética, os vazios detectados no texto. Para ela, a formação de vazios, no objeto literário, pode resultar de duas situações na narrativa: a forma como o sujeito enunciador estrutura o universo ficcional e as diversidades de perspectivas reveladas no discurso do narrador. Essa interação do texto com seu recebedor pode realizar-se nas funções *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*.

Vale, ao comentar a história de Maria, observa que a narrativa se estrutura nas três etapas existenciais da protagonista: presente, passado e futuro. A partir dessa constatação, ela analisa o narrador e a focalização e o modo como ocorrem as divisões espaço-temporais na obra, verificando os elementos simbólicos e interpretando-os a partir do estudo de símbolos realizado por Jean Chevalier e Alan Gheerbrant. Em seguida, Vale verifica como se dá o processo comunicacional texto/leitor em *Corda bamba*. Segundo ela, a análise da obra

revela uma complexidade estrutural, que pode ser percebida pelos vários recursos próprios do fazer literário de que se utiliza a instância narrativa ao organizar e expor os fatos da história como: a ambigüidade entre “realidade” e imaginação na apresentação do processo de recordação do passado de Maria; o desdobramento espaço-temporal do universo da diegese; a imprecisão sobre a experiência vivida por Maria, enquanto recorda os fatos; a utilização do diálogo como modo de revelar as trajetórias de Márcia e Marcelo; a diversidade de focalização; a presença de mais de um nível diegético na tessitura textual que exhibe os acontecimentos da vida de Maria. Para Luiza Vilma Pires Vale, à primeira vista, a maneira como o texto foi elaborado, utilizando-se desses recursos, pode manifestar-se como obstáculo à efetuação do processo comunicacional texto/leitor. Entretanto, no parecer dela, a investigação mais profunda da obra mostra que a presença desses recursos permite a concretização do efeito da mesma sobre o receptor, pois os elementos indicadores da complexidade organizacional da narrativa se caracterizam como produtores de vazios a serem preenchidos pela criação imagética da consciência receptora, constatando que a experiência estética se faz pelas funções *poiesis*, *aisthesis* ou *katharsis*.

Rosa Maria Graciotto Silva, em sua tese de doutorado *Da casa real à casa sonhada: o universo alegórico de Lygia Bojunga Nunes* (1996), pretende verificar as possíveis homologias entre as obras literárias de Lygia, inseridas entre os anos de 1972 a 1992, e a realidade histórica, política e social correspondente a esse mesmo período. Esse trabalho foi motivado pelas preocupações suscitadas pelo primeiro contato com as obras da escritora, como indagações relativas à presença

constante de animais antropomorfizados e seu repentino desaparecimento, ou a reiteração de situações em que impera o medo, tão freqüentes quanto a ênfase na criação e desenvolvimento de idéias, ou ainda, a abordagem de assuntos como morte, assassinato, suicídio, quase ausentes do temário de uma literatura para crianças.

Paralelamente, a pesquisadora procura verificar a representação do universo das personagens com relação ao mundo humano e à antropomorfização do animal e do objectual, a construção do universo simbólico e sua interpretação poética e a ideologia subjacente à retórica narrativa de Lygia.

Segundo Graciotto Silva, em seu conjunto, este estudo se vale do caminho compreensivo-explicativo proposto por Lucien Goldmann, que se complementa com outros autores, principalmente Walter Benjammin, Theodor Adorno e Nortroph Frye e, dentre os brasileiros, Gilberto Freire, Marilena Chaui, Hélio Jaguaribe e Roberto Da Matta, entre outros.

Graciotto Silva apresenta a trajetória literária de Lygia Bojunga Nunes, procurando levar em conta os textos em si, na busca da coerência interna de cada obra e sua interação com as demais. Segundo ela, no conjunto de obras de Lygia, publicadas entre 1972 a 1992, verifica-se que a representação do mundo da natureza domesticada e a do mundo da cultura convergem para um nivelamento: personagens do mundo animal e do mundo humano convivem num processo de interação, trocando idéias, atitudes, emoções, sentimentos.

No parecer de Graciotto Silva, é possível estabelecer três fases em Lygia, tomando esse processo de interação entre os dois mundos – o da natureza e o da

cultura – como ponto de referência. Para ela, à primeira fase pertencem as obras *Os colegas*, *Angélica*, *A bolsa amarela*, *A casa da madrinha* e *O sofá estampado*, em que o mundo maravilhoso sobrepuja o da realidade, ou seja, em que o real se apresenta mascarado, encoberto por metáforas, símbolos, alegorias, provenientes do relacionamento entre o mundo da cultura e o da natureza domesticada. Na segunda fase, insere-se a ficção de marca realista, em que o real revela-se de forma crua ao leitor, colocando-o abruptamente diante de assuntos como suicídio, assassinato e morte, como nas obras *Corda bamba*, *7 cartas e 2 sonhos*, *Tchau*, *O meu amigo pintor* e *Nós três*. À terceira fase, pertencem as obras *Livro: um encontro com Lygia Bojunga Nunes*, *Fazendo Ana Paz* e *Paisagem*, em que Lygia se volta para si mesma, revelando o seu processo de criação, dando explicações sobre personagens e obras, desnudando, enfim, o seu fazer literário.

Ao analisar *Corda bamba*, Graciotto Silva afirma que a interação entre o mundo da cultura e o da natureza interrompe-se nessa obra quando a escritora, privilegiando o mundo da cultura, centraliza os eventos em torno de uma menina de 10 anos, deixando o mundo da natureza em sua concepção original. A referência feita a animais e aves não ganha a conotação das obras anteriores, em que os bichos se antropomorfizam e se empenham em ascender ao humano.

Segundo ela, *Corda bamba* inicia uma nova fase da criação artística de Lygia, em que, abandonando o campo do maravilhoso, o espaço imaginário passa a ser ocupado somente pelo humano, e as obras tornam-se mais realistas.

Na análise da obra, Graciotto Silva observa que, no processo de recuperação da memória de Maria, Lygia Bojunga Nunes faz uso de um vasto

campo de símbolos, como portas, cores, compartimentos fechados, flores, sonhos, corredor, corda, arco, mar, água, barco. Ao longo do estudo do texto, Graciotto Silva vai interpretando cada um desses elementos simbólicos. De acordo com ela, é explorando o extenso campo da simbologia que a escritora consegue adentrar-se no íntimo do ser, devastado por circunstâncias funestas, e resgatá-lo para a vida.

A pesquisadora, ao estudar o simbolismo da “casa”, com a intenção de comparar o significado do signo “casa” sob várias perspectivas, verifica que há alguma relação de homologia entre as obras em estudo e a realidade histórica, política e social correspondentes. Em relação à *Corda bamba*, Graciotto Silva observa que o ano de 1979, marco oficial da anistia, é também o ano em que Lygia Bojunga Nunes publica a obra, que apresenta, como ponto central, o apagar da memória e a necessidade de reavivá-la, retomando os fatos do passado, mesmo que dolorosos, para que, compreendidos em sua extensão, possam contribuir para a construção do futuro.

De acordo com a pesquisadora, a perda da memória de Maria ante a morte dos pais e todo o processo de sua recuperação tornam-se significativos quando transposto para o plano do real, visto que a anistia tem como característica intrínseca o esquecimento. Para Graciotto Silva, a perda da memória de Maria pode-se relacionar com a perda de memória do povo brasileiro, assim como a necessidade de Maria recuperar a memória, com a própria necessidade de a sociedade brasileira não se deixar impregnar pelo esquecimento e lutar pelo reavivamento do passado. Com a trajetória de Maria, que não se conforma com a perda da memória e empreende um retorno ao passado, desvendando

paulatinamente os mistérios das portas coloridas que lhe desvelam a história de sua vida e de sua família, o que lhe cria condições para inserir-se no presente e projetar o seu futuro, Lygia Bojunga Nunes aponta a mesma trajetória para a sociedade brasileira.

Conforme Graciotto Silva, em *Corda bamba* há características reveladoras do sistema autoritário e opressivo da sociedade. Dona Maria Cecília Mendonça de Melo é representante desse sistema, visto que nela se encontra a junção do autoritarismo com a corrupção, exercidos por meio do poder do dinheiro. Essas características podem ser percebidas nas suas relações interpessoais, que são exclusivamente monetárias. Quando Dona Maria Cecília se apaixonou, não soube conquistar os maridos, foram todos comprados. Para separar a filha de seu namorado, ela usou do dinheiro para afastá-lo. Para agradar a neta, ela comprou um ser humano.

No parecer da pesquisadora, Lygia Bojunga Nunes tece críticas ao sistema educacional, ao falar da metodologia empregada pela professora Eunice, preocupada com a sua aparência física e não com a eficácia do processo ensino-aprendizagem. Além disso, faz referência à miséria, à instabilidade no emprego, à sujeição do indivíduo aos perigos de uma profissão que põe em risco a vida e à falta de união da classe em busca de melhores condições de emprego.

Segundo Graciotto Silva, a sociedade em que Dona Maria Cecília é o pólo centralizador mostra-se altamente autoritária, opressiva e exploradora, e o mesmo ocorre na sociedade circense, embora com atenuantes. Diante dos aspectos negativos que as duas sociedades apresentam, surge a possibilidade de uma

terceira, fruto do amadurecimento de Maria que, servindo-se dos elementos positivos de uma e de outra, inicia a organização e construção de um núcleo social condizente com seus ideais.

Para a pesquisadora, o voltar-se para dentro de si mesmo, buscando o que se perdeu na memória ou no tempo, é comum em *Corda bamba* e em *O sofá estampado*. Maria e Vítor, revisitando o passado e guardando na memória as suas histórias, representam a coletividade que terá melhores condições de contribuir na formação de uma nova sociedade.

De acordo com Graciotto Silva, se a anistia apregoa o esquecimento do período de ditadura no Brasil, percebe-se em Lygia Bojunga Nunes a intenção de não permitir que a casa brasileira dos anos 60 a 80 esvazie seus quartos, limpando-os das marcas da perseguições, torturas e assassinatos que mancharam suas paredes. Durante o regime militar, milhares de brasileiros foram expulsos do País por fazerem oposição à ditadura. Nos anos de 1970, cresceu a campanha para que esses exilados políticos fossem anistiados e pudessem retornar ao Brasil, sem sofrerem represália. No entanto, ao anistiar os acusados de crimes políticos, automaticamente a Lei anistiava os torturadores. Dessa forma, com o processo de abertura e a anistia política, propunha-se o esquecimento dos horrores do “anos de chumbo”.

Outra questão abordada pela pesquisadora é que a repressão política atingira apenas um grupo restrito e, para a grande maioria da população brasileira, os “anos de chumbo” não existiram, permanecendo na memória não os horrores deflagrados pela ditadura militar e sim os benefícios do milagre econômico e o

ufanismo do Brasil Grande. Portanto, no parecer de Graciotto Silva, a reiteração persistente das características desses tempos sofridos nas obras publicadas entre 1972 a 1980 significa que, se não foram registrados pela memória real, poderão sê-lo pela memória da ficção.

Conforme Graciotto Silva, ao procurar desvendar os processos simbólicos e de construção do texto empregados por Lygia Lygia Bojunga, bem como identificar a ideologia subjacente à sua retórica narrativa, observa-se que o autoritarismo de Dona Maria Cecília parece exceder-se ao das obras anteriores. Para ela, a avó de Maria poderia ser vista, alegoricamente, como uma réplica do poder constituído que, principalmente na década de 70, se excedeu em suas prerrogativas de dono absoluto do poder.

Segundo Graciotto Silva, Lygia Bojunga Nunes dá atenção especial também à escola, que é vista como uma extensão do poder central, pois reflete o mesmo sistema hierárquico daquele, em que um detém o poder e os outros se submetem a ele. A pesquisadora observa que a valorização do ensino como um bem necessário para a formação integral do indivíduo e a crítica à forma como esse ensino se processa caminham paralelamente nas obras da escritora. Portanto, para ela, a importância do saber e a descrença na transmissão desse saber coexistem nas obras de Lygia Bojunga Nunes, refletindo o pensamento crítico daqueles que, analisando o Brasil das últimas décadas, constataam a crescente degradação do ensino.

Rosa Maria Graciotto Silva conclui que, analisando a produção literária de Lygia Bojunga Nunes, foi possível observar que suas obras se voltam para o

homem propenso a se aprimorar, objetivando um desenvolvimento equilibrado e harmonioso em sua formação. No entanto, o ideal de formação pretendida entra em choque com a transformação do conceito de cultura, que substitui a completitude almejada pela ênfase no desenvolvimento de competências específicas, preponderantes na época contemporânea. Assim, ao mesmo tempo em que se almeja a aquisição de qualidades vistas como indispensáveis ao aprimoramento do ser, ocorre a ruptura dessa tentativa, transformando a busca da totalidade em fragmentos que se dispersam. Nessa perspectiva, para Graciotto Silva, a natureza e a cultura revelam a ambigüidade da questão, uma vez que, congregando em si a duplicidade de propósitos, expõem a situação conflituosa entre o ideal desejado e o real possível.

Para ela, a produção literária de Lygia, centrada na tensão conflitiva resultante da dialética ente natureza e cultura, busca revelar o homem inserido numa sociedade regida por um sistema hierarquizante e autoritário, que se presentifica quer no ambiente relacional do trabalho, quer no de lazer ou no familiar. A fim de expor a diversidade desse mundo caótico que, esquecido do espírito coletivo, insere o homem numa realidade cada vez mais degradada de seus valores originais, segundo Graciotto Silva, Lygia Bojunga Nunes organiza sua produção literária de tal forma que, mesmo conservando a autonomia de cada obra, percebe-se a ligação entre uma e outra, que se faz tanto pela visão de mundo quanto pela concepção de arte comungadas pela autora. Dessa forma, a divisão de suas obras em três fases, tendo em vista a interação entre os mundos da natureza e da cultura, ou em duas, observando-se as obras escritas antes e após a anistia

política, indica a adequação dos recursos empregados em sintonia com a realidade transfigurada, e não a ruptura de sua trajetória literária.

Assim, observa-se que Lygia Bojunga Nunes tece críticas à sociedade capitalista, dominada pelo “fetichismo da mercadoria”, a qual leva o ser humano à degradação progressiva de seus princípios, ao isolamento e à fragmentação, fazendo-o sentir-se um objeto entre objetos. Degradação que se intensifica quando se tem a aliança entre a alienação, consequência das sociedades produtivas para o mercado, e a opressão, própria desse mesmo sistema, que cresce desmesuradamente quando inserida num regime ditatorial.

De acordo com Graciotto Silva, é nesse contexto que a arte literária de Lygia Bojunga Nunes surge como meio de o ser humano compreender a realidade, ao mesmo tempo em que lhe fornece condições para superar a degradação que lhe é imposta. Sendo assim, a arte assume o papel de agente de transformação. O desvendamento das máscaras utilizadas pela escritora revela que, sem a pretensão de ser um registro histórico, sua obra registra e transmite a realidade que escapa à historiografia oficial.

Outra pesquisadora, Vera Maria Tietzmann Silva, em seu artigo “A ambivalência do mar em Lygia Bojunga Nunes” (1996), verifica que o elemento mar é uma imagem recorrente na ficção de Lygia Bojunga Nunes. Enquanto Graciotto Silva estabelece três fases nas obras de Lygia Bojunga Nunes, Tietzmann Silva divide-as em duas fases: a luminosa e a cinzenta. A fase luminosa inclui as obras *Os colegas*, *Angélica*, *A bolsa amarela*, *A casa da madrinha*, *Corda bamba* e *O sofá estampado*. A fase cinzenta inclui as obras

Tchau, O meu amigo pintor e *Nós três* (obra mais recente até o estudo da autora). No entanto, Vera Maria ressalta que a passagem de uma fase para outra não se faz bruscamente, e as obras *Corda bamba*, *O sofá estampado* e *Tchau* fazem parte da fase de transição.

Segundo a estudiosa, a “conjugação da multiplicidade de elementos conotados pela imagem do mar com a sintaxe simbólica, que se estabelece entre o mar e as demais imagens que a ele se agregam” (p.35), constitui a chave que vai explicar a trajetória da obra de Lygia Bojunga Nunes, transitando da luminosidade à penumbra.

Para ela, na fase luminosa da escritora, o mar é secundado por imagens relacionadas à gestação, ao nascimento, ao aconchego e à segurança – imagens uterinas. Em *Corda bamba*, Vera Maria observa que o barco de papel, onde Maria vê reprisado o seu nascimento, os quartos fechados, cujas portas Maria vê abrindo, uma a uma, até desvendar seu passado e recompor sua vida, são exemplos dessas imagens, evocativas do útero materno, espaço de espera e preparação para a aventura da vida.

Segundo a pesquisadora, o mar surge sempre como uma imagem positiva, assume aspectos positivos de vida e de prazer nas obras da fase luminosa, podendo-se distinguir, nele, pelo menos quatro funções. A primeira função é a de local de brincadeiras e lazer ou de mero prazer visual. Por exemplo, em *Corda bamba*, Maria faz planos para futuramente passar as férias em uma praia de pescadores junto aos amigos do circo. A segunda função é a de ser um bem a alcançar, com força de atração irresistível. A função seguinte é a de ser

instrumento de purificação. A última função é vista como local de renascimento. Para Vera Maria, nos textos da primeira fase, o mar como elemento purificador vincula-se estreitamente à quarta função por ele desempenhada, a de ser o local de renascimento, de inauguração de uma nova etapa de vida para a protagonista. Em *Corda bamba*, por exemplo, as férias que Maria pretende passar na aldeia de pescadores com seus amigos de circo comprovam essa assertiva. Conforme a estudiosa, a purificação e o renascimento abrem a perspectiva de continuidade na vida da personagem, em condições mais favoráveis. Nessa fase luminosa, portanto, o mar é origem de vida e possibilidade de renascimento.

No entanto, nas obras da fase cinzenta, o mar adquire função contrária, pondo em destaque seus aspectos negativos de morte e de sofrimento, como por exemplo na obra *Nós três*, em que retoma as funções da fase luminosa, porém subvertendo-as. Nessa fase mais recente, portanto, o mar é limite da vida e cemitério comum da humanidade.

Segundo Vera Maria, outras imagens recorrentes nas obras de Lygia Bojunga Nunes são as janelas e as portas presentes de modo discreto ou ostensivo em várias de suas narrativas que adquirem características predominantemente positivas na fase luminosa, e negativas na fase cinzenta. Essas imagens são, às vezes, associadas à do mar, de acordo com a estudiosa.

Conforme Vera Maria, a janela, enquanto símbolo, constitui um território de fronteira entre espaços abertos e fechados. Menos aberta que a porta, a janela convida o olhar a estender-se para fora. Ela se oferece como saída, mas com

restrições, com limites. Por exemplo, é através da janela do apartamento que Maria, de *Corda bamba*, tem acesso à sua própria história.

Outra imagem recorrente na obra de Lygia, observada por Vera Maria, é o barco, que, por sua natureza, está intimamente ligado ao mar. Ela observa que, nas narrativas da fase luminosa, o barco é símbolo positivo, imagem acolhedora e uterina e ostenta nomes convidativos, como o barco de pesca do irmão da Barbuda, amiga do circo de Maria, em *Corda bamba*, que se chama “Vou contigo”. Conforme a estudiosa, o barco assim nomeado traz em seu nome a idéia de convívio, de parceria. Não é barco de solidão, mas de amizade, de vida. Exemplo de vida e renascimento é o barquinho de papel que o pai de Maria faz para Márcia, mãe de Maria. Trata-se de um barquinho em que a menina depois vê reprisado o romance dos pais e seu próprio nascimento.

Para Vera Maria, enquanto símbolo, o barco tanto pode ser berço como urna funerária. Na fase cinzenta da escritora, a imagem do barco ganha uma feição trágica, como, por exemplo, nas obras mais recentes dessa fase: *O meu amigo pintor* e *Nós três*.

Para a estudiosa, em todas essas narrativas, percebe-se o entrelaçamento de várias imagens simbólicas, privilegiando-se ora os seus valores positivos, ora os negativos. Comparando as duas fases da ficção da escritora, podem-se tirar algumas conclusões por meio de um paralelismo por oposição. Na fase luminosa, privilegia-se o lado mágico da vida. Na fase cinzenta, ao contrário, prevalece o lado trágico. O conjunto de símbolos utilizados na primeira fase aponta para aspectos construtivos, com predomínio de imagens ligadas à gestação e ao

nascimento – imagem de Eros. Ao contrário, na segunda fase, há imagens de teor destrutivo, desagregador e involutivo – imagem de Tánatos. Ambas as fases em que se dividiram, para fins de estudo, as obras de Lygia Bojunga Nunes comportam uma interpretação iniciática. Na fase luminosa, a iniciação é para a vida, para o amor, a sexualidade e a independência (como nos velhos contos de fadas folclóricos). Na fase cinzenta, a iniciação é para o enfrentamento da dor, do sofrimento e da morte.

Enfim, Vera Maria, apropriando-se das palavras do poeta inglês William Blake e transpondo os nomes de duas de suas obras para o contexto da ficção de Lygia Bojunga Nunes, nomeia a fase luminosa de visão da inocência, e a fase cinzenta de visão da experiência. Segundo ela, são duas perspectivas, dois aprendizados igualmente necessários para que se possa ter um conhecimento global da vida.

Com esse percurso pela crítica, verifica-se o alto nível literário de Lygia Bojunga Nunes, que se destaca no contexto histórico da literatura infanto-juvenil brasileira, a partir da década de 70, como um dos escritores que inovou a literatura voltada para o público jovem. A sua produção artística revela um trabalho de artesã da palavra que vai amadurecendo em cada livro, tornando-se gradativamente mais complexo. A crítica literária reconhece-a, valorizando seu trabalho, ao observar a literariedade presente em seus textos.

2. ASPECTOS LITERÁRIOS EM *CORDA BAMBA*

2.1. A contraposição ao utilitário

A literatura infanto-juvenil, desde sua origem, sempre esteve ligada à escola, tendo, portanto, um fundo pedagógico, que lhe confere função pragmática e utilitária. Uma vez que a escola é seu principal espaço de circulação até os dias atuais, esta relação entre o gênero literário e a instituição, segundo Regina Zilberman, não é fortuita, pois “os primeiros textos para crianças são escritos por pedagogos e professoras, com marcante intuito educativo” (1987, p.13). Este fato a desvaloriza perante outros gêneros, pois ela não é aceita como arte, devido à sua finalidade pragmática, e, por ter objetivo didático, torna-se instrumento de dominação da criança.

Esse pensamento é ratificado por Edmir Perrotti, pois, segundo o autor, a literatura para crianças e jovens nasceu “sob o signo da edificação, do moralismo, da prescrição” (1986, p.13). Em seu livro *O texto sedutor na literatura infantil* (1986), observa que o pedagógico predominou no texto literário para crianças em nosso país. Para Perrotti, apesar do trabalho artístico de Lobato, nos anos 20, a literatura infanto-juvenil não conseguiu romper a concepção pragmática tradicionalmente ligada a ela e sempre esteve “mais próxima da Pedagogia, naquilo que esta possui de pragmático, que da Arte” (1986, p.13), utilizando o discurso utilitário.

Entende-se como discurso utilitário, segundo a concepção de Perrotti, como “um discurso articulado em função de sua *eficácia* junto ao leitor” (1986, p.11). Os escritores, neste caso, são mais moralistas ou pedagogos do que artistas da palavra, e suas obras são compromissadas com a Pedagogia e não com a Arte. A literatura tem por finalidade principal colocar-se a serviço de uma causa, de uma premissa, de uma intenção prática, distanciando-se da natureza desinteressada da arte. Essa natureza utilitária pode ser percebida pela temática e, principalmente, pela forma como o autor se apropria da língua e a transforma no texto.

A partir dos anos 70, percebe-se uma maior incidência de escritores que utilizam o discurso literário. No discurso literário, espera-se que o compromisso seja essencialmente com a arte e não mais com normas, valores e modelos de comportamento. Segundo Perrotti, há uma coerência interna das narrativas, que não se orientam para além de si mesmas, mas se estruturam segundo critérios decorrentes de sua própria dinâmica interna, preocupando-se em centrar o eixo do discurso. Por meio desse discurso, a literatura para crianças e jovens pode ser mais questionadora e crítica, tornando-se aberta inclusive à auto-referência ou à interlocução até mesmo explícita com outras obras. Conforme Perrotti:

por sua indeterminação de natureza, o discurso estético, ao contrário, ainda que, como o outro, ofereça concepções de mundo, cria espaço para a participação do leitor, para que este se defina face aos problemas tratados. Deixa, portanto, de ser autoritário, deslocando-se do eixo da eficácia para o da participação. Tal movimento torna-se essencial em qualquer tentativa de mudança na produção cultural dirigida à criança, na medida em que, dentro de seu campo de ação, restitui a antiga comunhão etária adulto-criança que a sociedade burguesa dificultou. (1986, p.152)

Nessa perspectiva, despontam as obras de Lygia Bojunga Nunes, demonstrando grande vigor artístico. Em *Corda bamba*, por exemplo, é possível observar um processo de renovação, acompanhando como se dá a contraposição ao utilitário.

Maria, ao perder a memória, necessita reconstituir a vida, pois se encontra sem identidade. Para resgatá-la, ela realiza um processo de regressão de forma simbólica. Assim, é apresentado ao leitor o resgate da identidade da garota, ao mesmo tempo em que se vai desvendando o cotidiano monótono da vida burguesa que a avó quer oferecer-lhe como opção. Sem memória, Maria encontra-se entre o mundo fantástico do circo, porém perdido, e o mundo de privilégios que o dinheiro da avó pode proporcionar-lhe. Isto, no parecer de Perrotti, “permite à narradora cruzar dois níveis narrativos, mostrando a tensão constante que se estabelece entre o mundo interior, entre ser e parecer” (1986, p.134). Maria, se pudesse, gostaria de escolher a vida circense, para viver com os amigos Barbuda e Foguinho. Porém, por ser criança e ter a avó como a única pessoa da família, precisa ficar com ela. A convivência com a avó dá-se de forma negativa. Maria não consegue ultrapassar a barreira existente entre a avó e ela. Dona Maria Cecília, por ser extremamente autoritária, desumana, sem sentimentos, dificulta o relacionamento com a neta, pois a relação com ela é só material.

Sendo assim, Maria refugia-se em seu mundo interior, porém esquecido, que precisa ser resgatado a todo custo, como elemento de resistência. Ao fazer esse percurso interno de busca do seu passado, configurado por meio de cortes na narrativa, misturando vários tempos, dando ao texto caráter fragmentário, é

acompanhada pelo leitor. Dessa maneira, são apresentados ao leitor pedaços de discurso que se juntam para, no final, possibilitar a restauração da identidade de Maria. Cabe ao leitor recolher os fragmentos e reconstituir a história. Assim, somente com a participação ativa do leitor, o significado se compõe. Ao contrário do discurso utilitário, o discurso de *Corda bamba* requer um leitor participante, capaz de compor os dados lançados pelo narrador. Esse recurso, segundo Perrotti, “funciona como elemento que aponta para a ‘artificialidade’ da criação, oferecendo uma zona de distanciamento que alerta para o processo de produção da linguagem” (1986, p.134). O texto mostra-se, desta forma, como criação, ilusão. A história de Maria pode ser percebida como “real”; porém, pela maneira como ela está estruturada, solicitando a intervenção do leitor, verifica-se que é ficção.

Na narração do resgate da identidade de Maria, há um convite implícito ao leitor para que faça também esse retrocesso em sua vida, embora não se pretenda que esta adesão, segundo Perrotti, “seja automática, como no discurso utilitário, mas refletida” (1986, p.134). Ao acompanhar a restauração do passado de Maria, o leitor poderá igualmente passar por um processo de regressão e questionar o seu passado, a sua vida, abrindo as portas fechadas, buscando, do mesmo modo que Maria, a sua identidade.

O seu discurso não se quer verdade, objetivando passar valores morais e pedagógicos, doutrinando o leitor, ou uma receita de como superar um trauma, mas cria um espaço crítico entre a autora e o leitor, para ser preenchido por este, espaço para que o leitor tenha um papel ativo e reconstrua os fragmentos narrativos, dando sentido ao texto.

Percebe-se, portanto, que, em *Corda bamba*, a ordenação metódica do mundo é rompida definitivamente, e propõe-se ao leitor viver na corda bamba, em oscilação, onde são incertos os limites entre o possível e o impossível, entre o ser e o parecer, conforme Perrotti. O ser humano busca o equilíbrio, o equilíbrio interior, vivendo em tensão sobre dois pólos, para encontrar a síntese.

Embora se possa verificar uma postura engajada de Lygia Bojunga Nunes no que se refere às questões políticas, sociais, demonstrando uma opção ideológica de esquerda em *Corda bamba*, percebe-se que a escritora trata dessas questões em sua obra com sutileza, por meio das ações dos personagens, dos relatos dos acontecimentos, recorrendo a imagens simbólicas e alegóricas, sem usar discurso moralizante, panfletário. “Lygia Bojunga escapa do panfleto porque ela não dá recado nem faz mensagem. Ela narra com seu olhar e deixa a formulação crítica por conta do leitor” (Yunes, 1996, p.2). Sua literatura é crítica e engajada, utilizando-se da fantasia e da paródia, transfigurando o real, fazendo arte poética.

Conforme Perrotti, o “discurso estético” não é um discurso “puro”, “onde a instância ideológica e a busca de adesão não estariam presentes” (1986, p.29). Segundo ele, o caráter instrumental está sempre presente no discurso literário em maior ou menor grau. A diferença está no modo como essas instâncias ocorrem. Enquanto que no discurso estético elas são acidentais, no discurso utilitário são sua própria essência.

Adorno, no seu ensaio “Engagement” (1973), trata dessa questão, diferenciando arte engajada de tendenciosismo. Segundo ele, “a arte engajada no

seu sentido conciso não intenta instituir medidas, atos legislativos, cerimônias práticas, como antigas obras tendenciosas contra sífilis, o duelo, o parágrafo do aborto, ou as casas de educação correcional” (1973, p.54). Conforme a inovação “torna o conteúdo em favor do qual o artista se engaja, plurissignificativo, ambíguo” (1973, p.54), possibilita fazer uma distinção de arte engajada e obras tendenciosas. Para Perrotti, o “tendenciosismo” a que Adorno se refere, assemelha-se ao “discurso utilitário” e não se confunde com o discurso “engajado”, pois é uma forma de “discurso estético” que, embora possua um alto grau de instrumentalidade, não se reduz ao utilitarismo.

Assim, pode-se dizer que Lygia Bojunga Nunes posiciona-se de forma contrária ao utilitarismo, apesar de certa dose de instrumentalidade. É possível observar, em *Corda bamba*, uma preocupação com assuntos ligados à sociedade, como a luta pela igualdade social e questões como a situação de exploração em que vivem as pessoas menos privilegiadas economicamente, trazidas ao texto de modo especial. É o caso de Marcelo, símbolo do homem explorado, humilhado, engolido pelo sistema. Por necessitar sobreviver na “corda bamba” da vida, arrisca-se para ter uma existência mais digna, como pode ser constatado pelo relato de sua história a Márcia, em que trata das dificuldades por que passava, da miséria de sua infância, feita de “uma porção de nada”, e do seu trabalho no circo, quando ainda era solteiro. No circo, sujeita-se à exploração do dono, fazendo o número da corda sem rede de proteção, com o objetivo de conseguir mais público. Aceita o desafio a fim de ganhar fama e melhorar o salário. No entanto, não consegue realizar o número, pois o medo o domina, e ele é despedido. O sonho de

um trabalho digno, que atenda às normas de segurança, com seguro de vida e defesa contra acidentes, além de um salário condizente, torna-se distante. Esse fato traumatiza-o e ele não consegue emprego em outro circo, visto que foi humilhado. Assim, é obrigado a procurar outro tipo de serviço, resolvendo ser pintor de parede de prédio.

... e eu vivia treinando pra trabalhar num circo grande e importante, com ordenado bom no fim do mês. E aí, um dia, um circo grande e importante me contratou. Mas o dono falou: você faz o número bem no alto e sem rede embaixo, tá? ...

___ E eu topei. Tiraram a rede. Ficou arriscado. Mas tem gente que curte.

___ O quê?

___ Ver gente arriscando de morrer pra poder viver. (Nunes, 1998, p.67)

Devido ao desrespeito às necessidades dos outros, os pais de Maria acabam morrendo depois de terem sido obrigados a realizar o espetáculo sem rede de proteção para liquidarem as dívidas contraídas na busca da filha que fora raptada pela avó. As circunstâncias da vida fazem com que não cumpram a promessa feita de nunca trabalhar sem a rede de proteção.

___ A gente precisa mais dinheiro.

___ O jeito não é esse.

___ Até hoje não deu pra pagar as dívidas que a gente fez quando eu saí procurando a Maria.

___ O jeito é outro.

___ Agora eles tão apertando, querem que a gente pague de uma vez.

___ Pede o dinheiro pra tua mãe, Márcia!

___ Não! Vem, Marcelo, tá na hora.

Foguinho segurou os dois:

___ Não tá certo, não tá certo! Vocês não podem deixar eles tirarem a rede, vocês não podem deixar eles botarem a corda tão alto.

___ Eles vão pagar muito mais.

___ Você tá deixando eles te explorarem, Marcelo!

___ A gente vai trabalhar sem rede porque quer.

___ Pra ganhar mais.

___ E daí? (Nunes, 1998, p.112)

Sem utilizar-se do tom moralista, comum da literatura infanto-juvenil, a autora vai registrando “o esquema vigente nas sociedades capitalistas, em que o individualismo se tornou mola propulsora do progresso econômico” (Yunes, 1980, p.113). Além disso, se se analisar *Corda bamba* pelo veio político, histórico e social, conforme leitura de Rosa Maria Graciotto Silva (1996) comentada anteriormente, percebe-se uma forte relação com o contexto histórico em que o livro foi publicado – período de ditadura militar e anistia política. A relação da perda de memória de Maria com a perda de memória do povo brasileiro, esquecendo os horrores desse período, é significativa no livro. Este período de ditadura registrou avanço econômico, industrial e tecnológico, o chamado “milagre econômico”, mas também correspondeu aos anos de maior repressão, com prisões e torturas para os opositores do regime. Dona Maria Cecília é representante desta sociedade capitalista, em que o egoísmo é levado ao extremo, passando por cima de todos como um rolo compressor. Pode-se dizer que ela simboliza a opressão, o autoritarismo, o poder, o despotismo pela sua atitude arrogante.

Segundo Rosa Maria Graciotto Silva, “Dona Maria Cecília poderia ser vista, alegoricamente, como uma réplica do poder constituído que, principalmente na década de 70, excedeu-se em suas prerrogativas de dono absoluto do poder” (1996, p.219). Ela, por ter dinheiro, acha-se no direito de mandar e desmandar nas pessoas, como fez com sua filha Márcia, controlando-a desde pequena, escolhendo suas roupas, colégios, amigas e até seu namorado. Quando Márcia se apaixona por Marcelo, pintor de paredes e artista de circo, opõe-se ao namoro pelo

fato de o rapaz ser pobre e lhe oferece um cheque de alto valor, para que desistisse de se casar com sua filha. Para não se tornar apenas mais um “bem consumível” da sogra, o rapaz rasga o documento e vai-se embora, seguido de Márcia. Os dois a abandonam, para não se deixarem envolver por princípios valorativos baseados no dinheiro.

___ Eu dou um dinheiro pra ele e ele te esquece.

Márcia desatou a chorar. Dona Maria Cecília Mendonça de Melo se olhou no espelho, se achou bonita, suspirou contente e fez um cheque.

___ Pronto, chama o teu namorado. Não faz mal que ele suje o tapete de tinta: é só ver o cheque que ele vai logo esquecer a paixão por você.

___ O seu dinheiro só serve é pra isso, não é? Pra forçar todo o mundo a fazer o que a senhora quer. Pra comprar os outros! Será que não chega ter comprado três maridos? (Nunes, 1998, p.73)

___ Esse dinheiro é pra você ir embora daqui; é pra você ir morar noutra cidade e nunca mais ver a Márcia. (Nunes, 1998, p.74)

Dona Maria Cecília não consegue “comprar” Marcelo com seu dinheiro, mas “compra” seus três primeiros maridos, mostrando o alcance de seu poder econômico. São pessoas pertencentes à classe média da população, conforme são caracterizadas no texto:

... Antero era apaixonado por música. Só queria saber de tocar piano. Andava procurando um jeito de ganhar dinheiro sem ter que trabalhar, só pra poder ficar o dia todo tocando. Dona Maria Cecília então disse: casa comigo, toca à vontade, eu pago pra você tocar e pra você casar. (Nunes, 1998, p.100)

... Quando ela encontrou aquele João Felipe ali de óculos, com a vista supercansada de tanto ler, pronto: se apaixonou. Disse pra ele: se você casa comigo você pode ficar lendo o dia todo, não precisa trabalhar, não precisa fazer nada, deixa que eu pago as contas. E aí os dois se casaram. (Nunes, 1998, p.101)

... Quando viu aquele careca ali se chamando Alfredo, e correndo atrás de uma borboleta amarela, pronto: se apaixonou. Ele queria ser dono de uma fazenda bem grande, cheia de borboleta amarela. Ela deu; e disse: eu dou, mas você casa comigo. Ele casou. (Nunes, 1998, p.101)

Por comodismo, esses maridos se deixaram cooptar pela atração por postos que lhes garantissem melhores condições de vida, para poderem dedicar-se ao prazer do seu trabalho, sem se preocuparem com o sustento. No entanto, apesar de, aparentemente, se venderem ao poder econômico, simbolizado pela Dona Maria Cecília, não se deixaram subjugar aos desmandos da autoridade, conforme comprovam os seguintes trechos:

Ela deu pra ele um piano de cauda de presente de casamento. Mas foi indo, foi indo, ela pegou ciúme do piano. Não deixava mais ele tocar. Desataram a brigar. Ela mandou tirar o piano de casa, ele se abraçou com o piano, a tampa da cauda caiu na cabeça dele e ele morreu. E aí ela guardou o piano de lembrança. Fim do primeiro casamento. (Nunes, 1998, p.100)

Ele queria ficar lendo o dia todo, mas quem diz que ela deixava? Ela queria beijo, ela queria abraço; ele queria ler, fugia com o livro debaixo do braço, se escondia debaixo da cama, dentro do armário, no sótão, no porão. Mas ela acabava sempre achando. Até que um dia ele se escondeu tão bem que nunca mais ela achou. ... Ouvi falar que ele se escondeu no piano de cauda. Mas isso eu não sei se é verdade ou invenção. Pronto, fim do segundo. (Nunes, 1998, p.101).

Dona Maria Cecília deu pra só vestir amarelo. Pra ver se ele caçava ela. Não adiantou. Dona Maria Cecília mandou fazer vinte blusas de manga feito asa. E ficava sacudindo o braço, fingindo que tava voando. Ele nem olhava; só queria saber de caçar lá fora. Dona Maria Cecília começou a ficar com uma raiva danada de borboleta amarela. Ele então escondia elas no piano. Um dia, Dona Maria Cecília teve tanto ciúme que trancou o marido dentro de casa: não vai caçar mais nada, pronto, acabou-se! Ele ficava o dia todo olhando na janela. Só com Dona Maria Cecília perto dele e mais ninguém. Até que um dia não agüentou mais e fugiu. Pra dentro do piano. Que estava cheio de borboleta amarela. (Nunes, 1998, p.102)

O quarto marido de Dona Maria Cecília, seu Pedro, é símbolo de uma visão humanista do mundo, opondo-se aos três primeiros. Seu Pedro não se deixa comprar e nem pretende impor-se pela autoridade, sabe respeitar o próximo: “nem eu mando em você, nem você manda em mim” (Nunes, 1998, p.102).

No entanto, o ápice do poder, do autoritarismo, da opressão, do desrespeito pelo ser humano por parte de Dona Maria Cecília Mendonça de Melo é mostrado quando ela “compra”, utilizando seu prestígio econômico, uma velha contadora de história, um ser humano, apenas para dar um presente diferente à neta:

___ Que que é isso? ___ a menina perguntou.
 ___ Presente.
 ___ Mais presente?
 ___ Você não vai abrir?
 ___ É outro urso? Outra girafa?
 ___ Dessa vez é uma coisa diferente. Você quase não brinca com os seus brinquedos, resolvi então te dar uma coisa diferente pra ver se você gosta mais.

...
 O presente era uma velha. Mas não era de acrílico nem de borracha, era uma velha de verdade, gente de carne e osso.

...
 ___ Sabe por que que eu escolhi essa velha, minha boneca? Porque ela é a maior contadora de história que existe por aqui. Você adora história, não é? Pois é, na hora que você cansar de ler é só dizer “conta!”, e ela conta. Não é bom? Mas por que que você tá me olhando desse jeito? Você não tá acreditando que ela agora é sua? ___ Virou pra Velha. ___ Fala com a minha neta. (Nunes, 1998, p. 95-6)

Nessa passagem, há a denúncia da miséria em que vivem as pessoas, que precisam se vender para poderem sobreviver. A Velha da História simboliza o povo humilde, sofredor, faminto, os sem-teto, os descamisados, os miseráveis deste planeta que necessitam de se vender a troco de comida. Não possuem o mínimo necessário para sua sobrevivência e se submetem a qualquer humilhação, além de viverem em situações subumanas. Lygia Bojunga Nunes trabalha isso de forma humorística, para enfatizar a ironia da vida dessas pessoas, pois quem passou fome a vida inteira acaba morrendo de tanto se fartar com o que mais desejava – comida.

A questão da fome também foi abordada no livro anterior – *A casa da madrinha*. Augusto, o irmão mais velho de Alexandre, contava-lhe histórias para enganar a fome. A Velha da História procedia da mesma forma com seus filhos, num comportamento herdado de sua mãe, conforme a história de sua vida relatada a Maria.

Esse episódio deixa Maria estupefata. Não conseguia entender como alguém pode comprar outro ser humano:

A menina chegou pertinho da avó e cochichou:

___ Mas, Vó, gente se compra?

___ Quem tem dinheiro feito eu compra tudo.

___ Fala baixo, Vó, ela pode ouvir.

___ E o que é que tem?

___ Vai ver ela não gosta.

___ Mas não tem nada que gostar ou não gostar: ela tá aí pra fazer o que você quer. A menina perguntou ainda mais baixo:

___ Gente custa caro?

___ Depende. Tem uns que custam bem caro (olhou de rabo de olho pros retratos). Essa aí custou baratinho.

___ Mas, Vó, tem loja pra comprar gente? (Nunes, 1998, p.97)

Repetindo ato de “comprar” pessoas, Dona Maria Cecília demonstra que continua a mesma pessoa egoísta, autoritária e sem sentimentos. Não consegue perceber que a tristeza de Maria decorre da saudade dos pais e do circo, tudo o que ela mais queria. A culpada era ela mesma, pois, por egoísmo, ao ser abandonada pelo quarto marido, resolve ter a neta perto de si. Para Dona Maria Cecília, o conforto e os bens materiais que oferecia à neta seriam suficientes para substituir o carinho, o amor que os pais lhe dispensavam.

Essa atitude de Dona Maria Cecília demonstra o processo de reificação do ser humano: Maria é o objeto que ela mantém em troca de conforto e bens

materiais e serve para substituir a perda do último marido, seu Pedro. A Velha Contadora de História passa a ser um objeto também, comprado por meio de bens alimentícios, com a função de distrair Maria. Nos dois casos, verifica-se que Dona Maria Cecília objetiva satisfazer seus próprios interesses: primeiro, agradar Maria, para que ela fique em sua companhia, desconsiderando as carências afetivas que a ausência dos pais lhe provoca. Segundo, comprar a Velha, para que se torne um objeto capaz de agradar sua neta, para fazê-la permanecer junto dela. O fato de Lygia Bojunga Nunes inserir os relatos da Velha Contadora de História e dos maridos de Dona Maria Cecília na história de Maria tem o objetivo de crítica ao comportamento da avó, reforçando a incapacidade de Dona Maria Cecília amar o próximo, e enfatizar que seu relacionamento é exclusivamente monetário.

Lygia Bojunga Nunes vai desmascarando o artificialismo de muitas atitudes dos adultos, no decorrer da narrativa, e deixa transparecer a crítica à sociedade cujos valores estão adulterados. O exercício do poder corruptor do dinheiro é explícito ao comprar a Velha da História. Por ser rica, Dona Maria Cecília acha-se no direito de “comprar”, mandar e desmandar nas pessoas.

Percebe-se também a crítica que faz aos preconceitos existentes nas relações humanas. De modo muito perspicaz, a autora vai combatendo-os, demonstrando que dependem do ponto de vista da pessoa. Como no caso de Márcia e Marcelo, apesar das diferenças sociais e econômicas, um completava o outro no amor.

Se olharam. Sorrindo. Se acharam tão parecidos! Ele continuou:
 ____ Quando eu nasci a minha mãe e o meu pai não tinham dinheiro nem pra comprar um berço.
 ____ Quando eu nasci a minha mãe comprou sete: cada dia da semana eu dormia num.
 ____ Pra quê?
 ____ Pra já ir me acostumando a ter uma porção de tudo.
 ____ Hmm.
 ____ Que é? Você ficou de cara triste.
 ____ É que desde que eu nasci me acostumaram a ter uma porção de nada.

...
 Marcelo sentou outra vez junto dela. Se olharam. Ela tinha o cabelo bem liso e ele tinha o cabelo ondulado, ele era alto e ela era miudinha, ele era meio alourado e ela era mais pra morena, a mão dela era pequena e a dele grande assim, se olharam bem, quanta coisa parecida! (Nunes, 1998, p.64 -5)

No entender de Laura Sandroni, “a consciência do indivíduo como parte integrante de um todo abrangente está intimamente relacionada com a valorização do trabalho como meio de realização do homem em suas obras” (1987, p.102). Em *Corda bamba*, pode-se perceber essa questão na fala de Foguinho tentando convencer Márcia e Marcelo a não fazerem o número da corda sem a proteção de rede:

____ Se vocês começam a trabalhar na base do risco, tudo que é circo vai imitar. É sempre assim. E aí, quem não tem a segurança de vocês ou se arrisca de morrer ou fica sem trabalho.

...
 ____ Cada um que topa trabalhar do jeito que vocês tão topando, puxa pra trás todo o mundo que tá trabalhando também. (Nunes, 1998, p.113)

Percebem-se, nessa fala, os antagonismos sociais. Foguinho e Barbuda demonstram possuir consciência de uma classe: “____ Você tá deixando eles te explorarem, Marcelo!” (Nunes, 1998, p.112). Enquanto que Márcia e Marcelo parecem não ter essa consciência de classe: “ ____ Que outros? ... ____ Que que

tem, ué?” (Nunes, 1998, p.113). A preocupação de Foguinho com todos os que trabalham na profissão de trapezistas expressa um ponto de vista coerente e unitário na realidade imaginada. A classe que ele simboliza e representa se opõe à classe representada pelo patrão, dono do circo. Essa personagem implícita representa a classe burguesa, é aquele que se apropria da mais-valia, na condição de explorador dos artistas Márcia e Marcelo. Estes se deixam explorar, arriscando a vida para aumentar a renda do patrão. Barbuda e Foguinho representam a consciência efetiva de uma classe, mediando os dois pólos, interessando-se não apenas pelos amigos, mas por todos da sua profissão, preocupando-se, portanto, com o ser humano em geral. Tem-se, assim, nesse episódio, a luta de classes expressando-se, acima de tudo, na luta ideológica.

Verifica-se, dessa forma, que, se não há superação do utilitário em *Corda bamba*, há uma posição contrária ao utilitarismo. Se o discurso é contra-ideológico, carregado de certo engajamento, isso não faz com que seu texto seja utilitário, pois a maneira como a história foi estruturada, o modo como foi contada são inovadores. Seu discurso sempre solicita uma adesão crítica do leitor. Ela não dissimula sua voz na do narrador. Segundo Perrotti, entre ela e o leitor “há um espaço crítico a ser preenchido por este, espaço que deverá também restaurar os fragmentos narrativos e induzir o sentido” (1986, p.134). Pode-se perceber que Lygia Bojunga Nunes não deixa à margem temas ligados aos problemas humanos. Ela os traz à tona e os aborda de maneira sutil, fazendo com que o leitor reflita sobre eles. Os julgamentos das questões humanas não são feitos por ela, mas cabe

ao leitor fazer essas inferências. Parece que Lygia confia na capacidade de seu leitor.

2.2. A representação da escola

A escola, desde a origem, sempre esteve ligada ao texto literário voltado para crianças, conforme já foi mencionado. Assim, a presença da escola enquanto espaço ficcional é observada em muitas obras infanto-juvenis. Em *Corda bamba*, como na maioria da produção literária de Lygia Bojunga Nunes, a instituição está presente. É interessante, portanto, observar como o tema escolar se apresenta no livro.

Maria, vivendo entre dois pólos, depara com dois tipos de instrução: as aulas particulares, em que recebe a educação formal, vista como espaço de dominação; e o circo, em que recebe educação informal, vista como espaço de liberdade.

Nos episódios das aulas particulares de D. Eunice, percebe-se a denúncia da falência educacional: um ensino totalmente descontextualizado, sem que se observe a praticidade do conhecimento transmitido, apresentado de forma mecânica, em um ambiente dispersivo, com programas inúteis e com despreparo didático dos mestres. A professora, apresentada como guardiã de um saber desumanizado, é metáfora do ensino repressor, autoritário. Acompanhada de um cachorro que amedronta Maria a todo instante, Dona Eunice transmite um saber

abstrato de Matemática e Geometria, fazendo com que Maria não consiga comunicar-se com ela e nem prestar atenção à aula. Segundo Zilberman & Cademartori, a presença do cão de guarda é “metonímia da mestra, que corporifica o papel autoritário do ensino” (1987, p.123). Maria vive desatenta, preocupada com o cachorro que fica embaixo da mesa pronto a atacá-la ao sinal de qualquer esbarrão. Desta forma, cria um medo em Maria, ocasionando-lhe a não aprendizagem. O cachorro debaixo da mesa que ameaça a menina e a impede de prestar atenção simboliza o seu medo. Em uma linguagem ágil e perspicaz, Lygia Bojunga Nunes revela a aflição, o desconforto e a angústia de Maria diante da professora, pois Maria não sente medo só do cachorro, mas também da professora. Essa aula aflitiva só é finalizada com o toque do relógio, símbolo da libertação dessa difícil situação. Tanto Dona Eunice como Dona Maria Cecília esperam obediência de Maria; porém, obtêm dela apenas o medo.

A professora destaca-se pelo seu aspecto exterior, com as unhas pintadas de vermelho, os dedos cheios de anéis, as pulseiras tilintando em seus pulsos, concentrando a atenção de Maria em torno de sua pessoa e não no assunto da aula e revelando, assim, sua superficialidade. Maria sempre está preocupada em adivinhar o que a professora quer por não entender a sua explicação, visto que sua atenção está voltada aos aspectos exteriores, como a figura da professora e a do cachorro. Além deles, o canário pendurado na janela também chama a atenção de Maria, pois é símbolo de sua própria condição. O canário representa a situação vivida por Maria. Como ela, o pássaro está preso, engaiolado, e deseja ser livre, voar pelo mundo afora. A atenção da professora é consigo própria do que com o

ensino, envolvendo-se com seus espirros e recolhendo os fiapos de tecido de sua saia.

Há uma crítica à forma como o saber é transmitido às crianças, ao distanciamento existente entre a aluna e a professora, cada qual voltada para interesses próprios, diferentes daquele que deveria ser comum às duas: o assunto da aula. Dona Eunice está mais atenta à postura da menina, à higiene do ambiente e da própria criança. Ela se apresenta como um falso educador, ministrando lições, mas dando muito pouco de si, incentivando a submissão e menosprezando as solicitações da criança, o seu sentimento:

___ Mas será possível, Maria?! Quantas vezes eu já disse pra você não se assustar desse jeito? Ele não morde, ele não morde, ele só late, é uma mania que ele tem, eu já expliquei! ___ suspirou; sacudiu as pulseiras; ajeitou uma flor; sentou e abaixou a cabeça: ___ Psiu, quieto. (Nunes, 1998, p.55)

Conforme foi comentado anteriormente, no parecer de Xavier, a escola apresentada por Lygia Bojunga Nunes em *Corda bamba* repassa valores e modos de comportamentos da classe dominante, ignorando a bagagem de conhecimentos e experiências que Maria já traz consigo. Os conhecimentos e as experiências adquiridos no circo, a instrução informal recebida de sua mãe, essa educação autêntica não é valorizada, conforme o seguinte exemplo:

___ Elas acharam que eu tô atrasada pra minha idade.
 ___ Atrasada? Atrasada como? Você mostrou como você escreve, como você lê, como você desenha, como você equilibra?
 ___ Bom...
 ___ Você não contou como é que todo o dia a sua mãe tomava a sua lição, fazia você estudar?...Alô?...Alô?...Maria!...Alô! (Nunes, 1998, p.32)

Maria sabe escrever, ler, desenhar, equilibrar; porém, esses conhecimentos úteis a ela, funcionais, práticos para sua vida, não são valorizados pela instituição escolar, conforme o seguinte trecho:

___ Então conta.
 ___ Elas falaram lá na escola que na minha idade eu já tinha que saber fatoração, já tinha que saber múltiplos e divisores, já tinha que... (Nunes, 1998, p.32)

___ Mas, hem, Maria? Que negócio é esse que você falou?
 ___ O quê?
 ___ Fatoração não sei o quê.
 ___ Ah, não sei.
 ___ E precisa saber, é?
 ___ Diz que com dez anos precisa, sim. Então a minha avó chamou uma professora particular pra me dar aula. (Nunes, 1998, p.33)

A instituição escolar valoriza conhecimentos descontextualizados, sem explicar a sua funcionalidade, sua praticidade e objetivos. O modo como são passados os conteúdos demonstra que a escola ensina por ensinar, e a criança aprende por aprender, sem saber para que esses conteúdos são dados, ou por que se deve saber isso.

Verifica-se também uma valorização do grupo escolarizado pelas pessoas sem instrução, por meio da fala de Barbuda. Elas mesmas valorizam o conhecimento adquirido formalmente:

___ É. A escola vai começar no mês que vem e elas falaram que na minha idade eu tenho que ir pra quarta série mas eu não posso ir pra quarta série se eu não sei essas coisas todas que precisa saber.
 ___ Ué.
 ___ Você acha que precisa mesmo, Barbuda?
 ___ Bom, filhinha, se elas tão dizendo que precisa, vai ver precisa mesmo. Diz que esse pessoal de escola é muito entendido. (Nunes, 1998, p.33-4)

Todo conhecimento adquirido no circo de maneira informal, em um espaço de liberdade, sem cerceamento, não é reconhecido como importante para a vida. O circo, além de ser uma escola para aprendizagem profissional de equilibrista, era também escola da vida. Por meio desses conhecimentos adquiridos no circo Maria é capaz de se libertar de seus traumas e buscar a sua identidade, enquanto que os conhecimentos adquiridos formalmente não a auxiliam em nada. Os conhecimentos de Matemática não lhe dão base para superação de seus bloqueios. É por meio da corda, pelo conhecimento de equilibrista que Maria se liberta de seus traumas.

Além disso, os episódios do capítulo “Aula particular”, ao serem relacionados ao contexto histórico da produção da obra, podem revelar a desestruturação que o ensino sofreu durante o regime ditatorial, cerceando o pensamento, fazendo da aula apenas mera transmissão de conteúdos abstratos. Segundo Ribeiro, à primeira vista, esse capítulo parece “penetrado de detalhes inúteis, mas todos estes detalhes são responsáveis por trazer, para um primeiro plano do significado, a visão reificada do homem em uma sociedade dominada pelo capital” (1986, p.313).

A escola pode ser vista como uma extensão do poder central, refletindo o mesmo sistema hierárquico daquele, em que um detém o poder e os outros se submetem a ele. A instituição escolar representaria, assim, um sistema repressor da criatividade e da expressividade.

Segundo Sandroni, Lygia Bojunga Nunes vê esses problemas da “perspectiva da criança e aponta para a importância do conhecimento no

desenvolvimento harmônico do indivíduo e como ferramenta para a luta pela igualdade social” (1987, p.115). Apesar de criticar a maneira como esse ensino se processa, Lygia Bojunga não deixa de valorizar o ensino como um bem necessário para a formação integral do indivíduo. Nota-se a importância dada ao estudo, em *Corda bamba*, pela necessidade de Maria recuperar o tempo perdido, enquanto estivera no circo, e pela constatação de Marcelo de que o pouco estudo que tivera dificultara-lhe a obtenção de um novo emprego. No entanto, a maneira como o saber é transmitido não está cumprindo o seu papel, o de ajudar a formar um cidadão pleno.

No livro *A casa da madrinha*, há uma crítica ao sistema educacional, denunciando-o como uma instituição que leva ao atraso, ao se dar nome à escola que o galo Pavão freqüentava de Escola Osarta, atraso de trás para frente. Na mesma obra, há uma sugestão de professora ideal – professora que trabalha apelando à imaginação e à criatividade, despertando interesse e total adesão da criança.

Percebe-se, portanto, que a realidade escolar com que Maria depara, a instrução formal com seus conteúdos desconexos e desvinculados do conhecimento, nada acrescenta à interioridade da personagem. São os conhecimentos adquiridos informalmente no circo, de forma prática, funcional, com liberdade, que a ajudarão a resgatar sua interioridade. Portanto, conforme leitura feita por Xavier, Lygia Bojunga Nunes não acredita que haja apenas uma forma ou modelo educacional. Para a escritora, no parecer de Xavier, não é apenas no espaço escolar que ocorre a aprendizagem e possivelmente esta nem seja a

melhor. A aprendizagem ocorre tanto de modo formal como informalmente. E também não é apenas o professor que possui a capacidade de ensinar. Para Xavier, Lygia propõe situações de aprendizagem vivas e comunitárias, que ultrapassem “os limites escolares para ser um processo de vida, baseado na troca de experiências, prática de liberdade e criatividade” (1985, p.156).

No entanto, essas conclusões são possíveis de serem inferidas no texto pelo leitor quando este o contrapõe as duas modalidades de instruções – a formal e a informal. Lygia Bojunga Nunes não tem o objetivo de instrumentalizar a obra, de fazer algum julgamento de valor. Deixa isso a cargo do leitor, para que ele faça os questionamentos. Ela se atém apenas a narrar os fatos, não comprometendo o caráter emancipatório da obra.

2.3. A assimetria adulto/criança

A assimetria em relação ao adulto e à criança é um outro traço específico do gênero infanto-juvenil. Conforme Regina Zilberman:

embora seja consumida por crianças, a reflexão sobre o produto oferecido a elas provém do adulto, que a analisa, em primeiro lugar, de acordo com seus interesses e que, além disto, a descreve em comparação com o tipo de arte posta à disposição dele, qual seja, a Literatura propriamente dita, sem adjetivos. (1987, p.35)

Desta forma, é importante analisar a maneira como são apresentadas as relações entre a criança e o adulto no universo da obra e verificar se Lygia

Bojunga Nunes consegue superar essa assimetria na representação da criança e do adulto em *Corda bamba*.

Zilberman, após pesquisar a produção infantil e juvenil produzida no Brasil desde as primeiras décadas do século XX até a época contemporânea, criou um modelo teórico para averiguar de que modo a família burguesa é apresentada no gênero infanto-juvenil. Segundo a autora:

É no âmbito da ascensão do pensamento burguês e familista que surge a literatura infantil brasileira, repetindo-se aqui o processo ocorrido na Europa um século antes; e, como no Velho Mundo, o texto literário preenche uma função pedagógica, associando-se muitas vezes à própria escola, seja por semelhança (convertendo-se no livro didático empregado em sala de aula) ou contigüidade (o livro de ficção que exerce em casa a missão do professor, como nas narrativas de cunho histórico de Viriato Correa e Érico Veríssimo, ou informativo, em Monteiro Lobato). Todavia, cabe examinar aqui um outro processo adjacente ao fenômeno histórico, raramente investigado: como o gênero destinado às crianças reflete sobre as condições sociais que decretaram seu nascimento. Isto é, como a ficção apresenta a família burguesa, foco a partir do qual veio a existir a infância tal como a concebemos hoje e a arte literária a ela dirigida. (1987, p. 97-8)

Dessa forma, Zilberman chega a uma tipologia composta por três modelos: o eufórico, o crítico e o emancipatório.

O modelo eufórico “privilegia os valores da existência doméstica, encerrando nela as personagens infantis, porque se trata de seu mundo verdadeiro” (Zilberman, 1987, p.99). Neste tipo de narrativa, conforme a pesquisadora, pode-se verificar sempre uma euforia com a vida administrada pela família, uma imagem generosa da família que lega a seus filhos os principais padrões da sociedade. Passa a idéia de que a família é o melhor lugar do mundo, visto que nela a criança sempre está protegida. Nesse modelo, o texto infanto-juvenil é

impregnado da visão profundamente adultocêntrica, em que a assimetria criança/adulto se torna bastante acentuada.

Freqüentemente os pais, personagens adultas do texto, são os detentores do poder e da razão. São histórias ligadas ao modelo tradicional, com o seu pedagogismo e propósitos moralizantes. Ao mesmo tempo que passam a idéia eufórica da família, quando a criança tenta libertar-se, sair do padrão imposto pelo adulto, impedem-na de fazer isso. Deste modo, segundo Zilberman, o universo dos textos apresenta duas perspectivas: a das crianças, que abandonam o setor domiciliar mas não têm condições de romper com ele definitivamente, e a dos adultos, no caso o pai, que regula a vida familiar, ordenando suas concepções existenciais e a maneira de viver.

O outro modelo proposto por Regina Zilberman é o modelo crítico. Neste, a família é retratada como uma instituição social em crise. Aparece como espaço sujeito a frustrações para seus desejos mais imediatos. Percebe-se uma proposta de reforma da estrutura, a partir do interior da própria família, sugerindo a mudança ou a inversão dos papéis de seus integrantes. Conforme explica Zilberman:

É a vertente vinculada mais diretamente ao realismo verista na representação quem se encarregou desta tarefa crítica. Centrando a maior parte das histórias no cenário urbano e utilizando personagens oriundas da classe média, estas narrativas enfatizam os problemas que resultam de seu lugar na escala social e profissional. (1987, p.102)

Nesse modelo, há um compromisso com a realidade, deixando-se de lado a fantasia. O cotidiano é documentado, servindo a literatura como meio para a

revelação das contradições do sistema burguês. Não ocorre ainda um nível de superação da assimetria adulto/criança. O modelo crítico ainda encerra seus heróis no círculo familiar, embora este apareça como algo incômodo e desajustado. Muitas vezes ocorrem mudanças no *status* das personagens infantis, mas estas pouco se transformam internamente, não havendo solução para os problemas das crianças.

O último modelo proposto por Zilberman é o emancipatório. Nele, o escritor, “recusando a intermediação dos pais na relação entre a criança e a realidade, coloca seus heróis numa posição de autonomia em relação a uma instância superior e dominadora” (Zilberman, 1987, p.104).

Nesse modelo, as personagens infantis libertam-se do restrito espaço familiar e, numa postura permanentemente inquiridora, lançam-se para fora, experimentando novos contextos. A criança assume o papel de agente no seio familiar, partindo para a ação, em busca de solução para problemas que a afligem, sendo freqüentemente bem-sucedida. Ela é tratada de igual para igual em relação ao adulto. Não há uma diferença de enfoque entre o adulto e a criança, tanto a visão do adulto como a da criança são discutidas, atenuando-se, portanto, a assimetria adulto/criança.

E, segundo Zilberman, “é nos relatos de Lygia Bojunga Nunes que se pode constatar a ficcionalização desta alternativa emancipadora” (1987, p.106), sendo que, em *Corda bamba* verifica-se a emancipação autêntica. De acordo com Zilberman, Maria, por ser apresentada como equilibrista de circo, por ter a característica de artista, pode suplantear a condição de criança, não ficando

circunscrita apenas ao âmbito de sua faixa etária, podendo agir como profissional e vivenciar um problema de estado existencial.

Desta forma, apresentando Maria com amnésia, devido ao choque sofrido quando presencia a morte dos pais no acidente no circo, o livro aborda o tratamento dado ao conflito da criança no interior da família. Do ângulo externo, a narrativa mostra os primeiros momentos da nova vida de Maria: a chegada à casa da avó, o aniversário de Quico, a conversa com Barbuda pelo orelhão, as aulas particulares, o relacionamento com os avós. Do ângulo interno, é apresentado o processo regressivo que a menina faz ao seu passado, antes mesmo da fase uterina, desvendando seus mistérios. O momento mais doloroso para Maria é a aceitação da morte dos pais, pois isso ocasiona um sentimento de culpa nela.

Ao recuperar a memória, Maria liberta-se da culpa, pois percebe quem verdadeiramente ocasionara as dívidas contraídas pelos seus pais: sua avó. Assim, liberta-se também da influência dos pais, visto que, ao assumir a morte deles, livra-se simultaneamente do poder repressivo da avó e da lembrança opressiva ocasionada pela perda dos pais. Simbolicamente, trata-se da ruptura do cordão umbilical, representada pela corda bamba que leva Maria ao passado.

Deste modo, Maria desprende-se do passado, pois consegue reconquistá-lo e planejar seu futuro, para vivê-lo autonomamente, buscando a emancipação perante os condicionamentos que os adultos lhe impõem e constituindo-se, portanto, num exemplo desse modelo emancipatório de representação familiar.

Na obra, Maria defronta-se com vários modelos de família, por meio de diversos pais. Há seus pais verdadeiros, Márcia e Marcelo, representantes de uma

família ideal que não exercem papéis de pais autoritários, cerceando a criança, mas a tratam com igualdade e respeito, conforme o seguinte trecho:

...vocês me ensinam a andar na corda, e aí o número de equilíbrio de vocês dois vai ter nós três.

___ Mas você é tão pequeninha.

___ Sete anos, dez meses e dezoito dias.

___ Puxa, você andou contando bem o tempo, hem?

___ Me ensina a me equilibrar?

___ Você já sabia ... Lembra como você se equilibrava em tudo quanto é murinho que a gente passava?

___ Mas eu quero me equilibrar na corda. Bem lá no alto. Vai ser legal nós três lá em cima, E aí também a gente ganha mais dinheiro: em vez de só dois trabalhando, vai ter três, me ensina?

___ Você ainda é pequena.

___ Tem rede embaixo, eu caindo até que é bom: pulo que nem bola.

Os três riram e brincaram até cansar. Dormiram abraçados.(Nunes, 1998, p.110)

Esse respeito também se percebe entre o casal Márcia e Marcelo. Eles formam o oposto da família em que um dos membros quer ser superior ao outro, como se comprova por meio da fala de Marcelo:

___ Minha senhora, eu prometo que a primeira coisa que eu quero ver quando acordar é a Márcia; a última coisa que eu quero ver quando dormir é a Márcia.

...

___ Eu prometo que nunca vou deixar ninguém me separar da Márcia.

...

___ Eu prometo aceitar com paciência tudo que a gente sofrer junto.

...

___ Eu prometo curtir à beça tudo que a gente viver junto.

...

___ Eu prometo nunca achar que eu sou melhor que ela.

...

___ E prometo que eu não vou achar que ela é melhor que eu.

...

___ Eu prometo usar a minha vida pra ter uma vida boa com a Márcia.

...

___ E se for preciso (tomara que não seja!) eu prometo que eu dou a minha vida pra salvar a vida dela. (Nunes, 1998, p.74-5)

Em contrapartida, após a morte dos pais, Maria passa a morar com sua avó, Dona Maria Cecília, mulher autoritária e repressora, e com Pedro, quarto marido de sua avó. O autoritarismo da avó já é percebido na relação entre mãe e filha, quando é narrado que Dona Maria Cecília manda e desmanda em Márcia, sem meias palavras, exercendo o papel de adulto autoritário, até o dia em que Márcia se apaixona por Marcelo e resolve seguir o seu caminho, segundo as suas concepções:

___ Você não tem nada que querer ou não querer. Você é a minha única filha e tem que namorar um rapaz do meu agrado.

...

___ Escuta aqui, mamãe, a senhora sempre mandou e desmandou em mim; a senhora nunca deixou eu escolher uma roupa, um colégio, uma amiga. Cansei. (Nunes, 1998, p.72-3)

Em relação à Maria, sua neta, Dona Maria Cecília também sempre usou de seu autoritarismo e de meios corruptos para tentar conquistá-la, como quando a raptou de seus pais:

___ Se você vem passear com a vovó, a vovó dá tudo que você quer. Tudo. Vem. ___ (A menina olhava pra avó meio risonha, meio espantada.) ___ Vem! Vovó vai mostrar tanta coisa bonita pra você. (Nunes, 1998, p.88)

Separada dos pais, morando com a avó, é submetida a regime de clausura e vigilância, sendo suprida apenas com bens materiais, conforme exemplo a seguir:

A aniversariante estava sentada numa cabeceira; Dona Maria Cecília na outra. E tinha brinquedo ocupando tudo quanto é cadeira em volta: boneca vestida moderninha, boneca vestida de antigamente, um urso que era duas vezes o tamanho da Menina, o Tio Patinhas e o Saci Pererê com tamanho de gente e

com corpo de borracha, bebê de louça e de acrílico, uma girafa que batia com a cabeça no teto, e vai por aí afora.

Mas tinha dois bichos de verdade: dois cachorros; esparramados no chão; um de cada lado da cadeira da Menina. Era só a Menina se mexer que eles já ficavam de orelha em pé. Quando, lá pelas tantas, a Menina foi na janela (assim como quem quer mais ar) os cachorros também foram, um de cada lado; e quando a Menina olhou pro jardim, eles logo olharam, pra ver o que que ela queria lá fora. (Nunes, 1998, p.92)

Não se observa durante essa passagem em que Maria morou com a avó momento de carinho ou de compreensão, visto que Dona Maria Cecília reifica, monetariza a relação. O único desejo da menina é ir embora dali, fugir, se pudesse, conforme se pode perceber pelo pedido que ela faz, antes de apagar as velinhas do aniversário.

A menina ficou pensando o que que ia pedir. Maria fechou os olhos, lembrando. Lembrando que a Menina queria pedir tanta coisa, mas que acabou só pensando: “socorro! Eu quero ir m’embora daqui.” (Nunes, 1998, p.92)

Quando vem morar novamente com a avó, depois que os pais falecem, sente-se novamente solitária e enclausurada, e a relação entre ambas é conflituosa. A avó tenta desvincular Maria de suas raízes, de seu passado, do mundo circense. Tenta adaptá-la a uma nova vida, com outros valores, matriculando-a na escola, colocando na aula particular para igualá-la as outras crianças de sua idade. No entanto, embora esteja passando por um processo de amnésia, sem passado, sem identidade, Maria não deixa que os valores da avó se sobreponham aos seus. Assim, desde o primeiro momento em que chegou à sua casa, timidamente, vai desobedecendo sua avó, não permitindo que seus valores sejam anulados. Mesmo contrariando a avó, anda na corda bamba no meio da sala de seu apartamento e,

além disso, resgata, por meios circenses, a sua identidade, libertando-se da prepotência da avó.

Há ainda os pais substitutivos, Foguinho e Barbuda, pessoas amigas que, durante a ausência de Márcia e Marcelo, fizeram papel de seus pais e, na solidão de Maria, confortaram-na. Barbuda mostra-se amiga, compreensiva, tentando ajudá-la a resolver os problemas, como em relação à aula particular e ao cachorro, durante a conversa de orelhão. A relação do casal é também a de uma família ideal, ninguém querendo suplantar o outro, predominando o respeito mútuo entre as pessoas, como pode ser comprovado pelo trecho seguinte:

___ E você não importa dela ter barba?
 ___ Eu não, acho legal. Nem eu me importo dela ter barba, nem ela se importa d'eu engolir fogo. (Nunes, 1998, p.12)

Maria, estando em contato com vários modelos de família, após a morte dos pais consangüíneos, fica dividida entre o padrão de família autoritária e o de família democrática, solidária. Dona Maria Cecília é tanto representante da camada burguesa como símbolo de uma visão reificada do mundo. Barbuda e Foguinho são tanto representação da camada operária como símbolos de uma visão humanista do mundo. Desta forma, Maria acaba criando instrumentos para uma existência autônoma, decorrente de sua maturidade interior, emancipando-se dos valores ideológicos do adulto.

Percebe-se, portanto, que Bojunga opta pelo modelo familiar emancipatório em *Corda bamba*. Escolhendo este modelo, a autora dá ênfase à emancipação do ser humano, reforçando a luta pela liberdade. Dessa forma,

nota-se que o texto não assume postura pedagógica, mas promove o questionamento dos valores transmitidos, cabendo ao leitor fazer a escolha e com isso atenuando-se bastante a assimetria adulto/criança. Tem-se, assim, um texto compromissado com o valor artístico, pois, conforme Zilberman, o aproveitamento da temática familiar, segundo um dos modelos de representação, “determinará o compromisso do texto com uma postura pedagógica ou não, sendo que é o afastamento desta índole transmissora de normas e ensinamentos um dos fatores de sua autonomia e valor artístico” (1987, p.109).

2.4. O percurso da personagem Maria no seu inconsciente

Maria é apresentada vivendo na “corda bamba”, em tensão entre consciência e subconsciência. A corda esticada simboliza essa tensão. Inicialmente, aparece como menina tímida, insegura, com medo de enfrentar a realidade, pois se sente culpada pela morte dos seus pais. No seu entender, ela é a causadora da morte dos pais, conforme já foi comentado. Entretanto, no decorrer da narrativa, percebe-se a sua capacidade de superar o medo, para vencer os obstáculos, para recuperar a identidade perdida, mesmo inconscientemente.

Ela não é uma personagem com perfil plano, acabado. Os seus traços pertinentes vão sendo esboçados no decorrer da ação, as suas transformações, registradas aos poucos.

De acordo com Eliana Yunes, “uma idéia quase obsessiva atravessa toda obra de Lygia Bojunga Nunes: todos precisam ter idéias próprias para encontrar sua razão de ser, e lutar por elas equivale a encontrar a identidade” (1980, p.116).

Essa busca da identidade perdida materializa-se pela idéia da invenção, por meio da criação, pela fantasia. No caso de *Corda bamba*, isso ocorre por intermédio dos sonhos, da imaginação. O sono é o remédio para o tratamento da amnésia de Maria, pois o sonho funciona como processo terapêutico natural de cura, visto que Maria supera os traumas por meio do sonho. Desta forma, de acordo com Zilberman & Cademartori, “o esquecimento será substituído pela recordação por intermédio do mesmo remédio: o sono” (1987, p.129). No parecer das autoras, “a fantasia tem um efeito reparador: é no universo fantástico que a personagem passa por uma transformação individual que a prepara para o confronto com a realidade e o mundo adulto” (1987, p.129).

O primeiro acontecimento que faz Maria recordar o passado é o voltar a andar na corda bamba, no apartamento de sua avó, durante o aniversário de Quico. Conforme Yunes, o fato de “voltar à corda bamba na casa da avó, permite à Maria um mergulho no seu subconsciente para trazer à tona, a memória perdida do que se passou” (1980, p.119).

Verifica-se, nas produções de Lygia Bojunga Nunes, que a arte é apontada como uma atividade capaz de proporcionar a realização do ser humano, como uma atividade prospectiva que auxiliará na solução dos conflitos, promovendo novas significações e trazendo à tona forças antigas. Em *Corda bamba*, o circo adquire essa função: a de liberar as tensões de Maria, para fazê-la integrar-se ao grupo

social, livre dos conflitos existenciais, visto que, utilizando-se de instrumentos circenses, Maria inicia uma volta ao passado, para resgatar a memória perdida.

Para poder libertar-se da culpa, necessita reviver o passado, resgatá-lo e dar sentido à vida. Para consegui-lo, Maria entra em um processo de regressão, que a leva além da vida intra-uterina e, por meio da linha do tempo, revisita fatos marcantes de seu passado. A trajetória dessa caminhada, a história do seu passado, os acontecimentos vividos por ela e por seus pais são revelados a Maria e ao leitor de forma altamente simbólica e narrados no plano do imaginário, no mundo interior de Maria, no seu subconsciente.

O processo de recordação do passado de Maria acontece em estado de letargia, por meio dos sonhos, como se ela estivesse hipnotizada, e pela linha do tempo, simbolizada pela corda, Maria começa sua regressão. No entanto, os primeiros indícios de que Maria entrará em processo de recuperação de sua memória acontecem logo após ela ter andado na corda a pedido das crianças, pois quando sua avó a leva para mostrar o quarto em que ficará, o que chama a sua atenção é a janela, sua vista de fora e a altura. Era como se o fato de ter andado na corda, a sensação de altura, olhando a paisagem de fora do apartamento, tivesse desencadeado lembranças esquecidas do passado:

Maria tinha chegado junto da janela e estava olhando pra fora. Dona Maria Cecília foi ver o que é que ela tanto olhava, mas não viu nada de especial. Mas Maria olhava, olhava, e quanto mais olhava, mais ia se interessando. Debruçou. Como era bom olhar assim de tão alto! Se debruçou ainda mais. Tomou um susto quando ouviu a voz da avó junto dela:

— Deixa essa janela, Maria, vem cá. Então? Você gosta do quarto?
(Nunes, 1998, p.18)

Nos dias que se seguem, o lugar preferido de Maria no apartamento da avó é a janela do seu quarto. Passava a maior parte do tempo debruçada nela, olhando um pátio interno. A visão que tinha era da área interna dos edifícios vizinhos, não era uma vista bonita, e nada de extraordinário havia; porém, algo chama a sua atenção: é uma janela diferente, com um andaime pendurado em sua frente, arredondada em cima como um arco, que ficava aberta dia e noite e sempre vazia. A insistência nessa visão pode ser interpretada como tentativas de rememorar fatos obscuros em sua mente. A janela em forma de arco na parte superior faz com que ela a associe ao arco de flor, à altura, ao trapézio, elementos circenses que os pais, trapezistas de circo, utilizavam ao realizar o espetáculo.

Contudo, em estado de vigília, Maria não consegue relembrar os fatos pretéritos; é necessário entrar em estado onírico. Assim, o primeiro processo de recuperação de sua memória inicia-se por meio de Quico, que sonha o desejo de Maria. Ela conta ao seu primo que gostaria de, um dia, ver de perto a janela diferente do prédio vizinho, com forma de arco em cima. Desse modo, Quico, em sonho, vê Maria pegar a corda que ganhou de seu Pedro e laçar a antena de televisão do prédio bem em frente, no intuito de fixá-la, e principiar seu “passeio”.

O relato de como Maria faz suas viagens ao passado gera ambigüidade entre o real e o imaginário, que se mantém durante toda narrativa, reforçando a qualidade estética da obra. Essa imprecisão é acentuada na narrativa, visto que os outros passeios de Maria acontecem logo após o seu despertar. Além disso, essas incursões ao passado são intercaladas com o tempo presente da diegese. No sonho, Maria se “vê”, ao mesmo tempo, como sujeito e objeto. Maria (sujeito), ao

reviver a sua história, entra dentro do sonho e se “vê” no tempo passado, com sua idade atual, e avista outra menina (objeto) que é ela mesma, na fase que está rememorando: no ato do nascimento, aos 4, aos 7 e aos 10 anos, quando se “encontra”.

Esticar a corda até o prédio vizinho significa “fazer a volta ao passado”, ao seu interior, pois é por meio da corda que Maria volta à sua vida pretérita para rememorar fases dela e libertar-se de seus traumas, edificando a sua vida. A corda representa o vínculo entre o presente e o passado e também entre o presente e o futuro, pois ata as pontas de sua vida (presente/ passado/ futuro), além de ligar o real e o imaginário, dando-lhe unidade e equilíbrio para solucionar seu conflito.

Além da corda, há também outro instrumento de trabalho de Maria que a ajudará no processo de recuperação da memória: o arco. Este representa o instrumento que permite o equilíbrio na corda e a mobilidade a Maria e possui sentido de ligação devido à sua natureza circular, simbolizando a condição de a heroína manter-se sobre seus próprios pés. Conforme Vale, Maria, para atar os três momentos de existência e alcançar a plenitude de sua vida, “faz dois movimentos circulares, revelando o percurso existencial da mesma: um do presente para o passado, durante o processo de recordação do período esquecido; outro, do presente para o futuro, quando então o pretérito, esquecido, já está incorporado à sua consciência, para projetar o seu destino” (1992, p.88).

Assim, retrocedendo na linha do tempo, Maria vai em direção à janela que chama sua atenção. Essa janela carrega toda uma simbologia, é como se fosse uma luz no fundo do túnel, para conduzi-la ao início de sua caminhada no inconsciente.

Além disso, segundo Chevalier & Gheerbrant, a janela com abertura para o ar e para a luz simboliza receptividade, e, arredondada, sua receptividade é da mesma natureza do olho, e o olho, simbolicamente, representa o rito de abertura ao conhecimento, de iniciação. Permanecendo aberta dia e noite, aguça mais ainda a curiosidade da menina em querer descobrir o que há além daquela janela. Isso revela o poder receptivo da janela que atrai Maria a fazer essa viagem para dentro de si mesma, iniciando o seu reencontro com o passado.

A janela é recorrente nas obras de Lygia Bojunga Nunes. Este símbolo convida o olhar a estender-se para fora. Ele aponta uma saída, pois é por meio dele que Maria tem acesso à própria história. Além disso, a janela faz parte da arquitetura de uma casa. Integrando-se à imagem dela, transmite sensação de aconchego, de bem-estar, de segurança. E a casa é uma das imagens uterinas mais evidentes, carregando em si um valor altamente positivo, que se estende, de certa forma, aos seus elementos. Assim, a janela também “reveste-se de um valor positivo, pois permite voltar-se para fora sem abandonar a segurança do espaço fechado” (Tietzmann Silva, 1996, p.39).

O fato de essa janela diferente ter uma forma de arco na parte superior demonstra a sua ligação com a liberdade, a libertação de Maria de seus traumas. Em busca dessa liberdade, Maria estica a corda até o prédio vizinho, fazendo da corda seu “calçadão”, que lhe possibilita o acesso à janela diferente e o começo do reencontro com o passado.

Na sua viagem ao inconsciente, a primeira revelação ocorre no andaime. Nesse lugar, ela vê seus pais e vem a saber como eles se conheceram e

começaram a namorar, além de se informar das diferenças sociais e econômicas dos dois. Como a corda leva Maria à fase anterior à vida intra-uterina, ela simboliza também o cordão umbilical, e o andaime, o útero, visto que é o local onde tudo se inicia, o começo da vida de Maria. Além disso, a partir do andaime, adentrando pela janela, Maria será levada a um corredor comprido ladeado por seis portas fechadas, uma de cada cor. O corredor comprido tem toda simbologia da viagem que Maria fará em seu interior, no seu inconsciente, e as portas coloridas, cada fase de sua vida, os diferentes momentos de sua existência.

Portanto, analisando o percurso que Maria realiza, pode-se concluir que ela, ao passar pela janela, inicia sua incursão ao mundo desconhecido do inconsciente em que, ao rever as imagens do passado, adquire o conhecimento pleno de si mesma. A sua travessia pela janela constitui um ritual de iniciação, possibilitando o trânsito para o conhecimento do seu passado e a recuperação de sua memória, ao contemplar as cenas esquecidas que são exibidas nos quartos do prédio visitado.

O rito de iniciação é um intertexto com os contos de fadas, pois, segundo Bruno Bettelheim, “os mitos e contos de fadas se derivam de, ou dão expressão simbólica a, ritos de iniciação ou outros *rites de passage*” (1980, p.45). Em nota de rodapé, cita Mircea Eliade, segundo a qual é “impossível negar que as provações e aventuras dos heróis e heroínas do conto de fadas são sempre traduzidos em termos iniciatórios” (Bettelheim, 1980, p.45).

Baseando-se na simbologia da porta, que segundo Chevalier & Gheerbrant é o “local de passagem entre dois estados, entre dois mundos, entre o conhecido e

o desconhecido” (1988, p.735), as portas abertas por Maria representam o muro que separa o mundo real do mundo onírico, o presente do passado, seu estado amnésico do lúcido. Portanto, as portas fechadas, ao mesmo tempo em que encerram mistérios, lançam o convite para que sejam abertas, e seus segredos, desvendados. No entanto, há um momento certo para que cada porta seja aberta, para que o seu segredo seja revelado.

A primeira porta que se abre para Maria é a de cor branca, e a luminosidade do branco é intensificada pela prata, pelo espelho e pelo cristal que estão espalhados por todo o quarto, enfatizando a idéia de sonho, de estado hipnótico. Apesar de ter experimentado abrir primeiro a porta vermelha, esta não cede às suas tentativas, pois está trancada. A “resistência” da porta em não abrir pode ser interpretada como a sua própria “resistência” em rememorar fatos ocultos atrás dessa porta, uma vez que o seu assunto é a cena da morte de seus pais.

Segundo Chevalier & Gheerbrant, a cor branca pode ser “cor de passagem, no sentido a que nos referimos ao falar dos ritos de passagem: e é justamente a cor privilegiada desses ritos, através dos quais se operam as mutações do ser, segundo o esquema clássico de toda iniciação: morte e renascimento” (1988, p.141). Considerando os acontecimentos que Maria vem a conhecer nessa porta, pode-se dizer que enfatiza a idéia de “rito de passagem”, visto que, nela, são revelados a fase de namoro dos pais, o amor que os dois sentiam um pelo outro, a luta para permanecerem juntos apesar do autoritarismo e da oposição da avó em relação ao namoro dos dois. Nessa fase, Maria presencia a mudança de vida de Márcia, que consegue libertar-se da prepotência da mãe e

foge, para se casar com Marcelo. Maria revive a sua primeira fase de vida, a sua concepção, pois, na próxima porta desvendada, ela testemunha seu nascimento.

A porta agora é de cor amarela e, relacionando-a com os fatos rememorados por Maria, pode-se inferir que ela simboliza “os mistérios da renovação”, conforme a cosmologia mexicana citada por Chevalier & Gheerbrant. É a cor da terra antes de se fazer verde, de se renovar, como Maria, que precisava voltar ao estado gestacional e renascer para organizar a vida presente e poder planejar o futuro:

Deitaram a criança no fundo do barco; se inclinaram pra dar um presente pra ela. Maria ficou na ponta do pé, louca pra ver tudo. Riu de contente: eles estão dando uma vida de presente! (Nunes, 1998, p. 80)

Verifica-se que seu nascimento ocorre em um barco, no mar, e o mar simboliza a dinâmica da vida, o lugar das transformações e dos nascimentos, enfatizando a idéia de renovação. Ligada ao mar, está presente a água, que simboliza “fase passageira de regressão e desintegração, condicionando uma fase progressiva de reintegração e regenerescência” (Chevalier & Gheerbrant, 1899, p.150). Essa simbologia vem ressaltar a idéia de que Maria, para poder libertar-se dos seus traumas, necessita passar por um processo de regressão intra-uterina, voltar à origem, para refazer-se em energias novas e renascer plena de vida.

A próxima porta a abrir-se é a de cor cinza. Aqui são revelados momentos de profunda melancolia, quando Maria fora seqüestrada pela avó, ficando separada de tudo o que mais amava: os pais e o circo. É revelado o egoísmo da avó, que a rouba, por ter sido abandonada pelo quarto marido, e resolve tê-la

como companheira, sem questionar o desejo da neta. São mostrados os meios astuciosos, sem escrúpulos, que a avó utilizou para atraí-la, intensificados nas imagens reveladas pela porta encostada, uma porta sem cor, em que Maria presencia a festa de aniversário de 7 anos. Ela estava sentada em uma das pontas da mesa e a avó, em outra extremidade. As cadeiras dos lados da mesa estavam ocupadas pelos brinquedos. Era uma mesa comprida, com muitos doces, salgadinhos, refrigerantes, chá e um bolo enorme no centro. A cena revela a tristeza e a solidão de Maria, pois se encontrava sem amigos, sem as pessoas que mais amava, apenas com bens materiais que não significavam nada para a menina. Além disso, o episódio da Velha da História, em que um ser humano se vende como objeto em troca de comida, e o outro o explora como qualquer coisa, como um ser reificado nas suas relações sociais, choca Maria de tal maneira que ela fica vários dias sem ânimo para se aventurar em novas descobertas.

Portanto, ao relacionar com o que Maria revive nessa fase, a cor cinza da porta pode ser interpretada como sinal da nulidade da vida humana, visto que demonstra a pouca importância dada ao ser humano, o qual é coisificado, utilizado para satisfazer interesses próprios, como os de Dona Maria Cecília.

Esse acontecimento tem uma importância primordial, pois, por meio da narração da história dos maridos de Dona Maria Cecília, feita pela Velha da História a Maria, satisfazendo sua curiosidade, a menina compreende as atitudes da avó, que demonstram a pessoa solitária, egoísta, inescrupulosa que ela é. Além disso, a Velha responde à indagação feita por Maria a respeito do motivo que

levou sua avó a roubá-la de seus pais. Ela é informada de que, pelo fato de a avó ter sido abandonada pelo Pedro, seu quarto marido, resolve tê-la como companhia.

A outra porta a ser desvendada é a de cor azul. Esta porta foi revelada a Maria em um dia chuvoso. A chuva desencadeia a lembrança do passado, pois é nessa fase que Maria se vê reencontrando seus pais, depois de quatro anos de separação em um dia de chuva também. Os dias que se sucedem são de alegria e tranqüilidade. Maria integra-se ao grupo de equilibristas, juntamente com os pais.

Os episódios seguintes mostram ambientes harmônicos, sempre acompanhados de uma chuva que se inicia densa e vai rareando, tornando-se tênue, até que cessa, como se estivesse purificando, lavando esses anos de sofrimento devido à separação. Portanto, dois elementos que lembram a cor azul são constantes: chuva e água, símbolos de purificação.

Essa fase corresponde a um momento culminante da obra, pois é a ocasião em que ocorre o encontro entre a Menina que aparece no sonho, e Maria, que entra nesse estado onírico. A Menina (objeto) funde-se com Maria (sujeito), em uma só pessoa, simbolizando a unidade do “eu”.

Márcia, Marcelo e a Menina apareceram na corda, de malha branca e arco de flor. (Ah, que bom que era ficar assim olhando os três trabalhando juntos!) Quando o número acabou, o circo quase veio abaixo de tanta palma. A Menina se agarrou numa corda e veio escorregando pro picadeiro, o público batendo palma e a Menina escorregando, escorregando. Tocou no chão. Maria largou guarda-chuva e correu. Chegou juntinho da Menina, se endireitou bem, encostou o ombro no dela. Estavam do mesmo tamanho; o rabo de cavalo igualzinho; tudo igualzinho: a Menina tinha chegado nos dez anos que Maria tinha. (Nunes, 1998, p.111)

Após este percurso, Maria se vê aos 10 anos, pronta a desvendar a porta vermelha que lhe transmitia tanto medo. A porta vermelha, cor do sangue, a cor da vida, mas também da morte, revela o acidente fatal dos pais e o motivo de fazerem o número sem a rede de proteção.

Segundo Chevalier & Gheerbrant, a cor vermelha é considerada universalmente como o símbolo “fundamental do princípio de vida, com sua força, seu poder e seu brilho” (1988, p.944). É possível, então, referir-se à utilização dessa cor, nesta porta, como indicativo de que Maria, ao passar pelo processo de recuperação do passado, adquire a plenitude de sua história, integrando-se ao mundo, e com sua força e coragem edificará seu futuro.

Como em *Corda bamba*, no livro *Meu amigo pintor*, a cor adquire significação no momento em que Cláudio se relaciona com seus sentimentos, pensamentos e observações sobre o mundo que o cerca. A cor vermelha passa a ser para Cláudio “cor de coisa que eu queria entender”, ao ser associada com a primeira paixão dele pela Janaína, a menina de vestido vermelho, e também a cor da morte. O amarelo “é uma cor contente”, recebendo também significação negativa, como “amarelo-síndico”.

Com o decorrer do tempo, as amarguras da vida foram cicatrizadas, e Maria, simbolicamente, foi revisitando o corredor, abrindo as portas, chegando a escancarar todas elas, olhando tudo o que tinha para ver, fazendo planos para o futuro, pensando na viagem que faria a Bahia para reencontrar seus amigos. Assim, nova porta surge, simbolizando nova fase da vida de Maria, com quartos

vazios, representando o futuro, espaços vazios de sua vida que precisam ser preenchidos com seus sonhos e projetos, com suas novas escolhas.

Era uma porta diferente de tamanho e de feitio, diferente de pintura também: parecia que estavam experimentando cor: tinha uma porção de pinceladas, cada uma de uma tinta.

Maria abriu a porta bem de leve e bem devagar. Mas sem medo.

Era um quarto vazio. (Nunes, 1998, p.123)

Outros elementos simbólicos são predominantes na obra, como barco e mar, ligados à evolução de Maria:

Esse quarto ela arrumou só com o mar. E depois de tudo mar ela botou, lá bem no fundo, um barco; e botou uma ponte indo até o barco. Uma ponte tão fininha, que depois ela ficou pensando se era ponte mesmo ou se não era a corda.

No barco tinha um homem chamando ela. (Nunes, 1998, p. 124)

O barco que fora símbolo de união entre Márcia e Marcelo, assim como o lugar de nascimento de Maria, estará presente na viagem de férias de Maria a Bahia. A própria palavra “barco” enfatiza o símbolo de liberdade, pois contém, no seu interior, o signo arco – bARCO. “Arco e barco são os meios da mobilidade da heroína e condição de seu equilíbrio interior, unificando os momentos de sua vida” (Zilberman & Cademartori, 1987, p.122), justificando, portanto, o desejo de Maria viajar ao encontro dos amigos Barbuda e Foguinho, pois barco está vinculado ao mar.

O mar, como já foi visto, simboliza a dinâmica da vida, o lugar dos nascimentos, das transformações e, em movimento, simboliza um estado transitório entre certeza e incerteza. Portanto, relacionando sua simbologia com a vida de Maria, pode-se entender a presença do mar durante todas as fases de sua

vida: no momento de seu nascimento, nas transformações de sua vida, no seu futuro, reforçando a idéia de dinamismo, de mudança. Além disso, de acordo com Zilberman & Cademartori (1987), o signo MAR está contido no nome dela e de seus pais: MARia, MÁRcia, MARcelo. Considerando-se essas simbologias, segundo as autoras, pode-se constatar que se trata de uma viagem ao encontro de si mesma e dos pais, cadeia interminável dentro da qual orbita Maria.

É possível verificar que a mobilidade de Maria é visivelmente circular, como o seu arco. Partindo do conhecimento de si mesma, do seu passado, atinge o ponto de chegada que coincide com o começo: Maria retorna ao mar, lugar em que tudo começou, em que ocorreu seu nascimento, início da vida em comum dos seus pais, origem de todas as coisas.

Desta forma, Maria, vivendo um presente sem memória, ao recuperar sua faculdade perdida, planeja construir uma existência feliz, pois se encontra amadurecida para projetar o seu futuro. Assim, novas portas vão surgindo:

O tempo vai passando, mais portas vão aparecendo, e Maria vai abrindo elas todas, e vai arrumando cada quarto, e cada dia arruma melhor, não deixa nenhum cantinho pra lá. Num quarto ela bota o circo onde ela vai trabalhar; no outro ela bota o homem que ela vai gostar; no outro os amigos que ela vai ter. Arruma, prepara: ela sabe que vai chegar o dia de poder escolher. (Nunes, 1998, p.125)

Portanto, percebe-se que, ao recordar toda sua vida passada até a morte dos pais, Maria consegue libertar-se dos traumas que a levaram à amnésia. A tensão vivida por Maria entre consciência e subconsciência também se desfaz. Há uma conscientização por parte dela de que não foi a culpada pela morte dos pais, que

tudo não passou de fantasias criadas pela sua mente, o que já foi comentado anteriormente.

Observa-se, portanto, que o período de retrocesso de Maria ao seu passado constitui espaço de espera e preparação para a aventura da vida. Enquanto ela rememorava os fatos vividos, era como se estivesse amadurecendo, criando condições para escolher os desejos e pôr em prática seus projetos futuros. A passagem pelo corredor comprido ladeado de portas coloridas pode ser interpretada como um “rito de passagem” para Maria poder chegar a um outro estágio de sua vida, à fase da adolescência. Como consegue reconquistar o passado, Maria se desprende dele e desenvolve recursos para viver autonomamente o futuro.

2.5. O trabalho com a linguagem

A linguagem utilizada por Bojunga em *Corda bamba* é predominantemente simbólica, fala por imagens e consegue comunicar as idéias abstratas. Por meio da análise dos elementos simbólicos vistos, percebe-se que a utilização dos símbolos é medular na obra. Tem o objetivo de ilustrar o elemento psicológico por meio do significado nele contido, visto que a trama principal da narrativa acontece na mente da protagonista, cenário de representação dos seus conflitos.

Assim, desde a forma como o texto está estruturado até os pequenos objetos presentes na narrativa, tudo tem significação simbólica no texto, como ocorre nos contos de fadas. A estruturação fragmentada simboliza a própria vida conflitante de Maria, que se encontrava em pedaços após a morte dos pais. Ela se vê sem passado e sem futuro e, a partir do momento presente, reconstrói a vida passada para poder construir o futuro. Esse reconstruir e construir é realizado na sua mente, no espaço psicológico, recorrendo-se às imagens, à linguagem figurada, ao símbolo.

Em todas as obras da Lygia Bojunga Nunes, a linguagem é muito bem trabalhada. A maneira como ela se expressa em seus textos é original, pois se utiliza de uma linguagem mediatizada pelo uso de metáforas, de símbolos, da denotação e da conotação. Observa-se uma linguagem que joga com os contrários, possibilitando a reflexão sobre os conceitos.

A conotação e a denotação já podem ser percebidas no título da obra: *Corda bamba*, que tanto pode significar denotativamente o espetáculo de circo que a família de Maria apresentava, como, em sentido conotativo, a situação de instabilidade vivenciada por várias personagens retratadas na obra, como Márcia e Marcelo, Barbuda e Foguinho. Além da própria protagonista que se encontra no ponto zero, vivendo na corda bamba, sem passado, necessitando resgatar a própria identidade, para dar seqüência à sua vida.

Outro aspecto importante na questão da linguagem utilizada por Lygia Bojunga Nunes é a marca da oralidade. Em entrevista concedida a Laura Sandroni, Lygia Bojunga Nunes afirma que busca o coloquial, a oralidade em seus

livros. Essa foi a maneira que ela escolheu para “vestir a sua literatura”, chegando a esgotar-se, para alcançar a escrita como se fosse um “bate-papo em sua casa”. Segundo seu depoimento, experimenta “dez, vinte, cem vezes”, até conseguir o ideal; a sua “paciência pra mexer com palavras não tem limite” (Sandroni, 1987, p.171). Portanto, percebe-se em suas obras o registro informal, coloquial não só nos discursos direto e indireto livre como também no discurso do narrador, no monólogo interior:

O canário na gaiola cantou; Maria olhou. A gaiola estava pendurada na janela, batia sol no canário, ele parou de cantar e começou a pular *pra* um lado e *pra* outro, será que ele queria sair? Mas a porta estava fechada, uma gaiola *de nada*, como é que prendiam *ele* assim apertado com tanto lugar *pra* voar? Escutou a voz da Dona Eunice. (Nunes, 1998, p.52) (grifos meus)

Observa-se que, Lygia Bojunga Nunes explora as variações de uso da língua de forma criativa. Em suas obras nota-se “o compromisso de uso da língua portuguesa em suas formas mais ‘espontâneas’ de realização oral e informal” (Cunha, 1983, p.1849).

Segundo Sandroni, essas características não empobrecem o texto; ao contrário, enriquecem-no, visto que Lygia Bojunga Nunes serve-se de vários recursos, “descobrimos múltiplos usos da língua e instaurando o espaço de liberdade e subversão que é o texto literário” (1987, p.90). Parecer semelhante tem Maria Alice de Oliveira Faria, pois, conforme suas palavras, no texto *Purismo e coloquialismo nos textos infanto-juvenis*, “os melhores escritores de literatura infanto-juvenil hoje são aqueles que, competentes na criação de uma linguagem

literária de seu tempo, incorporam com naturalidade o coloquial, a gíria, ou mesmo as frases desestruturadas do monólogo interior” (s.d., p.3).

Vera Teixeira de Aguiar afirma que o “desempenho lingüístico do escritor deve estar de acordo com as capacidades cognitivas infantis, para que a comunicação entre ambos realmente se efetue” (1993, p.88). E pode-se observar que Lygia Bojunga Nunes utiliza-se das particularidades do estilo infantil e consegue manter boa comunicação com seus leitores, não tendo problemas de entendimento quanto à linguagem.

Em uma pesquisa sobre a linguagem da literatura infantil, Bernhard Engelen, citado por Regina Zilberman, constatou certas preferências estilísticas das crianças. Segundo o pesquisador:

As estruturas sintáticas utilizadas pela criança são, como se sabe, relativamente simples e podem ser assim caracterizadas:
 Frases relativamente curtas.
 Elos frasais relativamente curtos.
 Poucas frases subordinadas, geralmente de primeiro grau.
 Utilização mínima da voz passiva.
 Utilização muito pequena de atributos mais complexos. (...)
 Utilização muito pequena de nominalizações mais complexas. (...)
 Utilização mínima do discurso indireto.
 Falta quase total de compostos nominais mais complexos. (Zilberman, 1987, p.51)

Essas estruturas sintáticas são próprias da expressão oral. Talvez, por isso são comumente utilizadas na literatura infantil, e se verifica “o predomínio da oralidade sobre a linguagem escrita, somando à supremacia da expressividade afetiva sobre a conceitual” (Zilberman, 1987, p.51).

Em *Corda bamba*, é possível verificar essas características lingüísticas. Entretanto, em relação ao discurso indireto, há um uso mais freqüente na obra; há,

inclusive, o uso do discurso indireto livre, quando ocorre a narração na linha do imaginário. No capítulo “Aula particular”, elaborado de forma predominantemente descritiva, nota-se a combinação dos três tipos de discurso, com ênfase no indireto livre, conforme o exemplo a seguir:

Maria olhou para Dona Eunice mas continuou pensando no cachorro: e se ele cismava de engolir a borracha? Era uma borracha grandona, boa mesmo pra ficar entalada em garganta de cachorro. Imagina se ele ficava todo engasgado e ...

___ Acorda, Maria!

___ Hmm?

___ Você não fez errado? Não apagou? Então? Faz direito! Mas vamos de uma vez, você tá mole demais.

Maria começou a escrever. O olho escapou pra baixo da mesa. O cachorro tinha parado de morder a borracha, mas em compensação a borracha tinha sumido. O que é mesmo que ela tinha que escrever? Ah! Antes ela tinha feito errado, bom, se antes tava errado o jeito era fazer ao contrário. Mas será que ele tinha engolido mesmo a borracha? Firmou o olho no caderno e acabou de escrever.

___ Tá certo, Dona Eunice? (Nunes, 1998, p.53-4)

O uso do discurso direto, muito freqüente na obra, segundo revela Lygia Bojunga Nunes em entrevista concedida a Antonio Orlando Rodríguez, é uma herança de sua escrita para o rádio, a televisão e o teatro. Segundo ela, o diálogo é uma espécie de cordão umbilical que a mantém vinculada a esses meios para os quais ela trabalhou durante anos. O diálogo, nos seus livros, não faz parte de uma estratégia: sai naturalmente. Devido a essa facilidade com a expressão oral, a narrativa flui sem dificuldades em relação ao vocabulário e à formulação sintática.

Maria Antonieta Antunes Cunha, no artigo “A inovação lingüística em Lygia Bojunga Nunes”, procura verificar a maneira original da escritora na exploração das variações de uso da língua portuguesa em suas formas mais “espontâneas” de realização oral e informal nas obras *Os colegas*, *Angélica*, *A*

bolsa amarela, A casa da madrinha, Corda bamba, O sofá estampado e Tchau.

Ela observa que não há distinções “quanto ao grau de formalidade de discursos, entre as falas das personagens e as do narrador, que não pode ser identificado como criança ou como pessoa inculta” (1983, p.1849), e a oralidade e o registro informal são evidenciados tanto no plano lexical quanto no morfofossintático em suas obras.

Seguindo a indicação de Maria Antonieta Antunes Cunha, verificar-se-á como isso ocorre especificamente em *Corda bamba*. Observa-se, por exemplo, que tanto na fala de Maria como na fala de Dona Maria Cecília ou da Velha da História ou do narrador não há diferenças que marquem e que possam ser identificadas como fala de alguém, visto que a oralidade está presente no texto todo, conforme os trechos seguintes:

___ Agora vamos comer o bolo. Você parte.
 A menina partiu um pedaço *pra* avó e outro *pra* ela.
 ___ E os seus brinquedos? Você não vai dar bolo *pras* suas bonecas?
Pro urso? *Pra* girafa? (Nunes, 1998, p.92)

___ A senhora podia me contar uma história, podia?
 ___ De bicho? de gente? triste? contente? inventada? de verdade?
 ___ De gente. Da senhora.
 ...
 ___ E não dá *pra* contar?
 ___ Acho que dá. ___ Olhou *pro* teto; olhou *pro* chão; pegou a fita da caixa e ficou enrolando *ela* no dedo. De repente, desatou a falar depressa, olhando muito séria *pro* sanduíche de presunto: ___ Nasci. Tinha uma porção de irmãos, a comida não dava *pra* todos, minha mãe contava história *pra* gente, *pra* gente ficar pensando na história em vez de pensar em comer. (Nunes, 1998, p.98) (grifos meus)

Lygia Bojunga Nunes utiliza-se de outros procedimentos lingüísticos característicos da oralidade como:

- substituição do verbo “haver” por “ter”:

Tinha uma mesa compridíssima, tapada de toalha de renda (...) Mas só *tinha* duas pessoas na festa. (Nunes, 1998, p.91) (grifos meus)

- uso do tempo verbal do futuro simples para expressar dúvida:

Não era urso, não era girafa, *será* que era coisa de comer? (Nunes, 1998, p.95) (grifos meus)

- mistura de tratamento típico da linguagem coloquial como o uso do *te*:

___ Eu dou um dinheiro pra ele e ele *te* esquece. (Nunes, 1998, p.73)
(grifos meus)

- emprego do pronome pessoal com a função de objeto em vez das formas gramaticalmente corretas *o* e *a*:

E chegou junto da moça, pra abraçar, pra falar, pra ___mas, ué! ___ a moça não via *ela*. Estava rindo era pro rapaz; era pro rapaz que estava dizendo: acorda! (Nunes, 1998, p. 63-4) (grifos meus)

- omissão dos pronomes reflexivos dos verbos pronominais:

Ela não ia *esquecer* de espiar. (Nunes, 1998, p.48) (grifos meus)

- aglutinação da preposição *para* que se combina com o artigo definido, em sua forma simplificada, sendo fiel à fonética da língua:

Lembrou do barco grande, dela nascendo, olhou bem *pra* menina: sou eu! (Nunes, 1998, p.87) (grifos meus)

- comparação feita conforme a língua falada, mediante o uso de expressão como *que nem*, *feito (coisa)*, que equivalem a *como*, tendo a função de conjunção subordinada comparativa:

..., em vez de deitar toda noite tarde, vai bem cedinho pra cama, acorda junto com o sol, sai de pé no chão afundando na areia, vendo bichinho do mar, descobrindo como é que ele vive, descobrindo coisa importante *feito* hora de vento soprar, de maré baixar, de estrela nascer, o quê? (Nunes, 1998, p.120) (grifos meus)

- uso do superlativo de forma oral, recorrendo à linguagem afetiva.

Maria ouviu o grito, sentiu o coração batendo forte, e aí foi pulando num pé só, uma perna esticada pra trás, pulando *bem grande*, coisa que era difícil *toda a vida de fazer*. (Nunes, 1998, p.17) (grifos meus)

Nota-se, portanto, a variedade de recursos utilizados por Lygia Bojunga Nunes, nos discursos das personagens e do narrador, para aproximar-se o máximo possível da oralidade. O trabalho com a língua demonstra a sua capacidade para recriar o universo verbal de forma artística, abusando da riqueza lingüística. Conforme Maria Antonieta Antunes Cunha, “Lygia Bojunga Nunes, ao (ou para) questionar a ideologia burguesa, opta pelo uso da língua em suas formas mais genuínas e menos valorizadas. E põe por terra o (pre)conceito de que a língua da classe dominante é a *única* geradora do discurso literário” (1983, p.1853).

Segundo Maria Alice de Oliveira Faria, o “texto literário de nosso século é o texto anticlássico por natureza”, pois um “bom escritor hoje é aquele que cria sua linguagem própria, a partir da subversão do que era até então considerada a linguagem literária ideal” (s.d., p.1). Além disso, “escrever para crianças e adolescentes não é dar aulas de gramática tradicional e deve-se ser tão exigente com esses textos no que diz respeito ao alto padrão de expressão literária, quanto o seríamos para um texto escrito para adultos” (s.d., p.8).

2.6. A estrutura da narrativa

Segundo Eliana Yunes, “é justamente sobre o eixo do ludismo que se arma a obra de Lygia B. Nunes” (1980, p.121), aliando a inventividade, a imaginação, a fantasia e o faz-de-conta a aspectos importantes para a vivência da criança, como se verifica em *Corda bamba*. Com habilidade, Lygia Bojunga Nunes sabe unir imagens a fatos, chegar ao real pelo maravilhoso.

O livro é estruturado em doze capítulos pequenos, cujos títulos funcionam como sínteses do conteúdo a ser abordado. Conforme Avelar, a obra está construída sobre um duplo ponto de vista – a impotência e o processo de liberação da criança – e anuncia, na “própria divisão estrutural dos capítulos a intenção de manter-se em equilíbrio no interior dos espaços propostos: a impotência permeia seis dos doze capítulos do texto (1, 2, 3, 6, 9, 10), enquanto que a luta pela liberação transparece nos seis capítulos restantes (4, 5, 7, 8, 11, 12)” (1982,

p.177). Já se percebe, portanto, na estrutura do texto, a idéia de andar na corda bamba, como um jogo de “cai-não-cai”, a tentativa de alcançar o equilíbrio.

A estrutura da narrativa é organizada numa narrativa-base e em encaixes com outras narrativas que vão se cruzando. A história é narrada em ordem cronológica, com analepse dos episódios do passado rememorados e com prolepse dos desejos e planos futuros. Há a história da Maria, narrativa principal, e a ela, conforme vão surgindo outros personagens secundários, novos dados são acrescentados. Além de a narrativa ir crescendo, avançando em relação ao problema proposto, os novos dados a explicitam e enriquecem-na.

De acordo com Laura Sandroni, verifica-se “que a organização estrutural da narrativa lembra os contos em que o personagem é uma história virtual que é a história de sua vida. Todo novo personagem significa uma nova intriga” (1987, p.74). Segundo as suas concepções, Lygia Bojunga Nunes utiliza-se da técnica da “história-dentro-da-história” e trabalha sua narrativa em dois planos: o horizontal, em que se desenvolvem os fatos seqüenciais vividos pelos diversos personagens, e o vertical, no qual a narrativa se volta para os problemas interiores de cada um.

Dividindo a obra em dois eixos narrativos, o real e o imaginário, Lygia Bojunga Nunes trabalha de forma lúdica, demonstrando como Maria supera sua amnésia. A personagem é conduzida à psicanálise por meio do jogo de portas coloridas. Sempre partindo de sonhos, “o narrador permite uma leitura tanto fantástica quanto verídica do texto, sem prejudicar sua estrutura global” (Zilberman & Cademartori Magalhães, 1987, p.129). A passagem do plano da realidade para o plano fantástico não é bem delimitada. Não aparece discriminado

de forma concreta o que acontece realmente com Maria e o que ela sonha, mantendo-se a história também indecisa entre o realismo e o fantástico. Segundo Bordini, é “graças a esse recurso que a natureza infantil da narrativa se preserva, permitindo que seu leitor-criança a compreenda, tanto enquanto ação como enquanto introspecção” (1979, p.13).

Outra questão levantada por Bordini (1979) é a semelhança entre a estrutura morfológica da obra *Corda bamba* e a do conto de fadas. A Velha da História, da mesma forma que o narrador de *Corda bamba*, conta uma história humana como na tradição do conto de fadas. É possível observar também outros elementos do conto de fadas em *Corda bamba*. Maria é a heroína que sai em busca de sua identidade, de sua auto-afirmação. A bruxa é a avó, visto que ela faz o papel da antagonista. Ela é a vilã, causadora de toda infelicidade. Primeiramente, opõe-se ao namoro dos pais de Maria. Em seguida, rapta Maria, trazendo tristezas ao casal e causando, indiretamente, a morte deles e a amnésia de Maria. A fada seria o avô, Pedro, pois é ele quem presenteia Maria com o objeto mágico – o talismã –, no caso a corda, que a levará ao passado, fazendo com que Maria realize uma regressão à sua vida uterina e liberte-se dos seus traumas. Além disso, é seu Pedro quem irá ajudá-la a realizar seu desejo de passar as férias na Bahia com os amigos do circo, convencendo sua avó a deixá-la ir.

Utilizando-se também da proposta de Nelly Novaes Coelho (1997) para a análise estrutural dos contos maravilhosos, em que ela sugere a análise das invariantes estruturais da narrativa, segundo o método proposto por Wladimir Propp em *Morfologia do Conto* e por Greimas em *Semântica Estrutural*, pode-se

constatar a presença dessas invariantes em *Corda bamba*. Nelly Novaes Coelho sintetiza as invariantes que os dois teóricos citados registraram como peculiares à efabulação dos contos maravilhosos de origem popular e estabelece cinco principais: aspiração (ou desígnio), viagem, obstáculos (ou desafios), mediação auxiliar e conquista do objetivo.

Segundo Nelly, toda “efabulação tem, como motivo nuclear, uma *aspiração* ou *desígnio*, que levam o herói (ou heroína) à ação” (1997, p.100). Em *Corda bamba*, esse desígnio pode ser interpretado como a busca de identidade de Maria, visto que se encontrava sem memória, portanto sem passado. Maria necessita resgatar o passado, para se auto-realizar, e para essa finalidade, coloca-se em ação, esticando a corda.

A segunda invariante é a viagem. No parecer de Nelly, a “condição primeira para a realização desse desígnio é *sair de casa*, o herói empreende uma *viagem* ou se desloca para um ambiente estranho, não-familiar” (1997, p.100). Maria, no caso, faz uma viagem ao seu passado, no seu subconsciente, deparando com um corredor comprido ladeado de portas coloridas, ambiente envolto de mistérios.

Outra invariante são os obstáculos. “Há sempre um *desafio* à realização pretendida: ou surgem obstáculos aparentemente insuperáveis que se opõem à ação do herói (ou heroína)” (1997, p.100). Em *Corda bamba*, esses obstáculos podem ser interpretados como os desafios que Maria enfrentará para desvendar os mistérios que cada uma das portas encerra. São as provas pelas quais a heroína terá de passar para cumprir a sua tarefa e obter a sua recompensa. Maria terá que

superar os medos, a insegurança para desvendar os mistérios das portas coloridas, para ter como recompensa o recobrar da memória e poder libertar-se da culpa pela morte dos pais, reconstruindo sua vida. Além do mais, Maria, ao resolver seu conflito, está longe de seu mundo (circo) e dos amigos (Barbuda e Foguinho), demonstrando que “a separação dos espaços conhecidos e dos companheiros pode ser vista como uma dificuldade que, a exemplo dos heróis dos contos de fadas, deve ser superada para alcançar o amadurecimento” (Vale, 1992, p.71).

A quarta invariante seria a mediação auxiliar. Segundo Nelly, “surge sempre um *mediador* entre o herói (ou heroína) e o objetivo que está difícil de ser alcançado; isto é, surge um *auxiliar mágico*, natural ou sobrenatural, que afasta ou neutraliza os perigos e ajuda o herói a vencer” (1997, p.100). Maria, para alcançar seus objetivos, precisa abrir todas as portas, superar os medos e insegurança. Para isso, necessita de um auxiliar que a ajude. No caso, ela conta com a curiosidade e força interior de descobrir o seu passado. Além disso, o seu Pedro faz também o papel de mediador, pois é a pessoa que estará intermediando em favor de Maria contra Dona Maria Cecília, para que ela realize seus projetos. Seu Pedro, ao presentear Maria com a corda, estimula-a a agir, para que ela desenvolva as próprias forças, pondo em ação o que estava dormente dentro dela.

A última invariante é a conquista do objetivo, quando o herói (ou heroína), finalmente, alcança a meta que tanto almejou. Em *Corda bamba* isso ocorre quando Maria, após conseguir revelar todos os mistérios atrás de cada porta, tem a possibilidade de visualizar o passado e reconstruir a vida. O sentimento de culpa é desfeito, pois percebe que foi sua avó a grande culpada de tudo, e não ela. E,

assim, cria condições para planejar um futuro com seus sonhos de realização profissional e sentimental.

Observa-se, portanto, conforme definição de conto de Wladimir Propp, o desenvolvimento de uma seqüência:

Do ponto de vista morfológico podemos chamar de conto de magia a todo desenvolvimento narrativo que, partindo de um dano ou uma carência e passando por funções intermediárias, termina com o casamento ou outras funções utilizadas como desenlace. A função final pode ser a recompensa, a obtenção do objeto procurado ou, de modo geral, a reparação do dano, o salvamento da perseguição, etc. (1984, p.85)

No entanto, segundo Propp, a “cada novo dano ou prejuízo, a cada nova carência, origina-se uma nova seqüência. Um conto pode compreender várias seqüências” (1984, p.85). Assim, pode-se perceber um desenvolvimento de mais uma nova seqüência em *Corda bamba* – a história de Márcia, mãe de Maria. Seguindo o modelo de ligação das seqüências apresentado por Propp, seria uma nova seqüência que “começa antes que a precedente tenha acabado. A ação interrompe com uma seqüência episódica. No final do episódio termina também a primeira seqüência” (1984, p.86). Nessa seqüência, Márcia é a heroína, também em busca de seu ideal. Sufocada pelos desmandos de sua mãe e pela proibição de seu namoro com Marcelo, foge de casa, transgredindo a proibição. Marcelo é o protótipo de príncipe encantado que lutará para proteger a princesa (Márcia) das tiranias de sua mãe – Dona Maria Cecília –, que desempenha o papel de bruxa também nessa seqüência. Ao sair de casa, Márcia depara com um mundo totalmente oposto ao seu. Moça pertencente à classe burguesa alta, vai morar com Marcelo em um ambiente estranho, não-familiar, no circo. Dessa forma, vários

obstáculos surgem em suas vidas. No texto de *Corda bamba*, isso não é explicitado, mas é possível inferir que passam por necessidades financeiras. Além disso, a antagonista, no caso a sua mãe, rouba-lhe o maior bem de sua vida – a filha –, ocasionando o maior dano à família. Esse é o maior desafio que os dois precisam vencer. O mediador dessa luta é o grande amor que Márcia e Marcelo nutrem um pelo outro, fazendo de tudo para alcançar os seus objetivos e reaver a filha. Mas recebem também uma ajuda financeira do dono do circo para poderem procurar Maria. No final, o objetivo é alcançado, pois Márcia e Marcelo conseguem encontrar Maria e tomá-la de Dona Maria Cecília. Ao retornarem ao circo, os três juntos formam um novo grupo de espetáculo de sucesso, porém os pais de Maria precisam pagar a dívida contraída com o dono do circo. Infelizmente, não ocorre conforme planejaram e acabam falecendo, o que ocasiona o choque traumático em Maria.

Essa seqüência termina de forma negativa, comprovando o parecer de Propp, pois segundo ele, “um conto se compõe de duas seqüências, uma das quais termina de modo positivo e a outra, negativo” (1984, p.87). Se foram considerados cronologicamente os fatos, essa seqüência viria antes daquela comentada anteriormente. No entanto, ela está inserida naquela, porque, por meio da recordação do passado de Maria, fica se conhecendo o episódio de Márcia.

Podem-se observar outras características do conto de fadas em *Corda bamba*, como o fato de se iniciar com a morte da mãe ou do pai. Embora em *Corda bamba* o leitor não tenha idéia clara de que os pais de Maria morreram, a história inicia-se após um mês da morte deles. Segundo Bettelheim, “é

característico dos contos de fadas colocar um dilema existencial de forma breve e categórica” (1980, p.15). Em *Corda bamba*, o problema existencial não é explicitado de forma categórica, mas como nos contos de fadas, a temática é semelhante.

De acordo com Bettelheim, outra característica do conto de fadas é o fato de o mal não ser “isento de atrações – simbolizado pelo poderoso gigante ou dragão, o poder da bruxa, a astuta rainha na “Branca de Neve” – e com frequência se encontra temporariamente vitorioso” (1980, p.15). Em *Corda bamba*, a bruxa também simbolizada na figura de Dona Maria Cecília é uma personagem marcante – é rica, poderosa, passando por quatro casamentos. No entanto, apesar de ter conseguido raptar a neta, ela não é uma pessoa que se dá bem, visto que é abandonada pela filha, pelos maridos e pela neta.

O final de *Corda bamba* também se assemelha com os contos de fadas, visto que termina com um final otimista, com os problemas solucionados, apontando uma expectativa de futuro, com sentimento de esperanças e desejos de novas realizações. O fato de Maria ter elaborado a dor da morte dos pais e ter compreendido o seu passado ajudou-a a conquistar a sua própria identidade. Percebe-se, portanto, que a mensagem de Lygia Bojunga Nunes “é sempre aberta às soluções de cada leitor, sempre questionadora e instigante. ... Não pintando um mundo róseo, falso e inexistente, mas mostrando-o tal qual é, cheio de dificuldades que de algum modo, poderão ser vencidas” (Sandroni, 1980, p.25). Outra característica de *Corda bamba* semelhante ao conto de fadas é a linguagem

carregada de simbolismo, conforme análise de alguns elementos simbólicos comentados anteriormente.

Em conclusão, é por meio do espírito lúdico, do maravilhoso que o real aparece estruturado no livro. O tom de brincadeira, somado ao universo maravilhoso do conto de fadas, auxiliam o jovem leitor a entender os seus problemas, pois, segundo Nelly Novaes Coelho, é “nesse período de amadurecimento interior que a Literatura Infantil e, principalmente, os contos de fadas podem ser decisivos para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo à sua volta” (1997, p.51).

2.7. O narrador

Todo texto narrativo solicita a presença de um narrador que estabeleça uma relação comunicativa entre o texto e o leitor. Desta forma, pode-se afirmar que o narrador é responsável pela condução dos fatos do mundo ficcional. Assim, é importante compreender a figura do narrador para entender, a partir de seus procedimentos, as relações estabelecidas entre ele, o universo relatado e o leitor.

Um dos teóricos que se preocupou em investigar a figura do narrador dentro do processo de criação literária foi Gérard Genette. Em seus estudos sobre o discurso da narrativa, ele distingue três noções distintas quanto ao emprego da palavra narrativa, pois, conforme seu parecer, emprega-se correntemente a palavra, sem se preocupar com a sua ambigüidade.

Num primeiro sentido – que é hoje o mais evidente e o mais central no uso comum –, *narrativa* designa o enunciado narrativo, o discurso oral ou escrito que assume a relação de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos ... (s.d., p.23)

Num segundo sentido, menos difundido, mas hoje corrente entre os analistas e teóricos do conteúdo narrativo, *narrativa* designa a sucessão de acontecimentos, reais ou fictícios, que constituem o objeto desse discurso, e as suas diversas relações de encadeamento, de oposição, de repetição, etc. ... (s.d., p.23-4)

Num terceiro sentido, que é aparentemente o mais antigo, *narrativa* designa, ainda, um acontecimento: já não, todavia, aquele que se conta, mas aquele que consiste em que alguém conte alguma coisa: o acto de narrar tomado em si mesmo. (s.d., p.24)

Para ele, é necessário que se designe com termos unívocos cada um dos aspectos da realidade narrativa, para evitar equívocos e qualquer embaraço de linguagem. Desta forma, ele propõe denominar *narrativa* propriamente dita como “o significante, enunciado, discurso ou texto narrativo em si” (primeiro sentido), *história* como “o significado ou conteúdo narrativo” (segundo sentido) e *narração* como “o acto narrativo produtor e, por extensão, o conjunto real ou fictício na qual toma lugar” (terceiro sentido).

O objeto de estudo de Genette é a narrativa no sentido estrito, pois, segundo o autor, “o discurso narrativo é o único que se oferece directamente à análise textual, que é por sua vez o único instrumento de estudo de que dispomos no campo da narrativa literária, e, especialmente, da narrativa de ficção” (s.d., p.25). O teórico analisa o discurso narrativo estudando as relações entre narrativa e história, entre narrativa e narração, e (enquanto se inscrevem no discurso da narrativa) entre história e narração. Assim, ele distingue três categorias para o estudo da narrativa, partindo da divisão feita por Tzvetan Todorov: tempo, modo e voz. O tempo exprime as relações temporais entre narrativa e diegese. O modo informa sobre as relações entre as modalidades (formas e graus) da representação

narrativa, ou seja, o tipo de discurso adotado pelo narrador. Voz demonstra a forma pela qual se encontra implicada na narrativa a própria narração, como a história é percebida pelo narrador. Segundo Genette, “o *tempo e o modo* funcionam ambos ao nível das relações entre *história* e *narrativa*, enquanto que a *voz* designa ao mesmo tempo as relações entre *narração* e *narrativa* e entre *narração* e *história*” (s.d., p.30).

Genette rejeita as terminologias “narrativa na primeira pessoa” ou de “terceira pessoa” na investigação que realiza a respeito da determinação e caracterização da instância responsável pelo ato de narrar. Segundo ele, a identidade do narrador não se revela por uma ou outra forma verbal, mas entre duas atitudes narrativas: fazer contar a história por uma das personagens, ou por um narrador estranho a essa história, ou seja, pela posição em que a instância narrativa se situa dentro da diegese: no interior ou no exterior.

Dessa forma, o teórico denomina heterodiegético o narrador que é alguém estranho, e não uma das personagens da história, e homodiegético o que for representado por uma das personagens. Assim, o narrador heterodiegético é aquele que, ausente da diegese, relata os episódios ficcionais, e o narrador homodiegético, como personagem de uma história, conta os fatos que a compõem. Esse segundo tipo subdivide-se em duas modalidades: autodiegético – o narrador é o herói de seu relato; homodiegético – o narrador desempenha um papel secundário, observador ou testemunha.

Além disso, segundo Genette, é possível caracterizar o narrador pelo nível da narrativa em que ele está inserido: intradiegético – narrativa de primeiro nível

ou diegético; e extradiegético – narrativa de segundo nível ou metadieético. Portanto, se se definir, em qualquer narrativa, o estatuto do narrador ao mesmo tempo pelo seu nível narrativo (extra ou intradieético) e pela sua relação à história (hetero ou homodieético), distinguem-se quatro tipos fundamentais: 1) extradiegético-heterodieético – narrador do primeiro nível que conta uma história da qual está ausente; 2) extradiegético-homodieético – narrador do primeiro nível que conta a sua própria história; 3) intradieético-heterodieético – narrador do segundo grau que conta histórias das quais está geralmente ausente; 4) intradieético-homodieético – narrador do segundo grau que conta a sua própria história.

Em *Corda bamba*, pode-se perceber dois níveis narrativos: narrativa do primeiro nível e do segundo nível. Na narrativa do primeiro nível, inclui-se a história de Maria. Ao relatar a história da protagonista, o narrador posiciona-se como extradiegético-heterodieético, ou seja, é um narrador do primeiro nível que não participa, como personagem, da história narrada, conta uma história em que está ausente, conforme o exemplo a seguir:

As duas vinham andando pela calçada ____ a mulher Barbuda e Maria. De mão dada. A mulher Barbuda usava saia, barba e uma sacola estourando de cheia; Maria, de calça de brim, um embrulho debaixo do braço, ia levando a tiracolo um arco enfeitado com flor de papel, quase do tamanho dela ...

Foguinho estava parado na esquina tirando um coelho da meia: andava treinando pra ser mágico. Há anos que ele comia fogo no circo, mas agora tinha dado pra ficar de estômago embrulhado cada vez que engolia uma chama, tinha dias, que só de olhar pras tochas que Barbuda trazia, o estômago já se revoltava todo. (Nunes, 1998, p.9)

Na narrativa de segundo nível, estão presentes a história da Velha e a história de Dona Maria Cecília. Por serem histórias com um universo diegético distinto do que é descrito no relato intradiegético, inseridas que estão nas recordações de Maria, pode-se dizer que são narrativas de nível metadiegético. O narrador da narrativa de segundo nível é a Velha Contadora de História, personagem da narrativa intradiegética. Ela se torna narradora da história na narrativa de segundo nível, posicionando-se como narrador intradiegético-homodiegético, ao contar a sua própria história. E a Menina, como personagem do universo ficcional do primeiro grau, passa a ser narratário intradiegético, pois é ela o destinatário imediato do discurso da Velha, conforme o exemplo: “Outro dia tua avó chegou e perguntou ‘Quer casa e comida de graça?’ Desconfiei; só olhei” (Nunes, 1998, p.99). A expressão “tua avó” indica que a Velha está falando diretamente com a Maria, revelando a existência da relação narrador/narratário entre a Velha Contadora de História e a Maria.

Após relatar a sua história, a Velha Contadora de História conta a história de Dona Maria Cecília, dividindo-a em quatro partes, conforme as mudanças de marido:

A Velha largou a comida. Se indireitou na cadeira. Anunciou:

___ História do primeiro casamento de Dona Maria Cecília Mendonça de Melo. ___ Se sentiu meio empanturrada; resolveu ficar de pé pra ver se a comida descia mais depressa. Anunciou de novo: ___ História do primeiro casamento! Dona Maria Cecília sempre gostou de homem de bigode; e de homem de bigode chamado Antero, ... Fim do primeiro casamento. (Nunes, 1998, p.100)

___ Segundo! Dona Maria Cecília Mendonça de Melo sempre gostou de homem de óculos; e de homem de óculos chamado João Felipe, ... Pronto, fim do segundo. (Nunes, 1998, p.100-1)

____ Dona Maria Cecília Mendonça de Melo sempre gostou de homem careca; e de homem careca chamado Alfredo, ... Até que um dia não agüentou mais e fugiu. Pra dentro do piano. Que estava cheio de borboleta amarela. (Nunes, 1998, p.101-2)

Só sei que um dia, Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, que não gostava de homem de barba, que não gostava de nome Pedro, que não gostava de homem com mania de trabalhar, encontrou um homem de barba chamado Pedro e trabalhando pra chuchu. Ele começou a gostar dela e pediu ela em casamento. Ela ficou tão espantada de ser pedida em vez de pedir, que topou. E quando foi querer mandar nele, ele falou: nem eu mando em você, nem você manda em mim. Mas ela cismou que era ela que mandava, e que ele tinha que raspar a barba, e que ele tinha que trocar de nome, e que mais isso e mais aquilo, e aí um dia ele falou: tchau! Só volto quando você parar com essa mania de mandar em mim. E Dona Maria Cecília Mendonça de Melo chorou e pensou: dos quatro que eu tive, foi esse o meu grande amor. E não se apaixonou mais por ninguém. E pra ver se esquecia o Pedro começou a pensar só na neta que ela tinha, só na neta e em mais ninguém. (Nunes, 1998, p.102)

Ao relatar a vida de Dona Maria Cecília, a Velha assume a posição de narrador intradieético-heterodieético, visto que, como personagem do universo dieético do primeiro nível, se converte em agente responsável pelo discurso da metadiegeese e expõe uma história em que não participa como personagem. Maria assume o papel de narratário intradieético novamente, pois continua sendo destinatário dos relatos, conforme os seguintes trechos:

Quando ela conheceu aquele bigodudo ali... (Nunes, 1998, p.100)

Quando ela encontrou aquele João Felipe ali de óculos... (Nunes, 1998, p.101)

Quando viu aquele careca ali se chamando Alfredo... (Nunes, 1998, p.101)

O pronome demonstrativo adjetivo “aquele” e o advérbio “ali” indicam situação de proximidade espacial entre o narrador (Velha) e o narratário (Maria), explicitando a ligação narrador/narratário entre elas. Nota-se que a Velha Contadora de Histórias está apontando para os retratos dos maridos de Dona

Cecília, conforme vai relatando as histórias do casamento de Dona Maria Cecília, indicando que as duas se encontram no mesmo espaço no momento da narração das histórias. O espaço é a sala de jantar que Maria vê ao abrir a porta, pois lá se encontram os retratos referidos no relato da Velha:

Era uma sala de jantar muito grande, com uma porção de janelas dando pra um jardim bonito, mas tudo de vidro fechado. Quatro retratos na parede, um atrás do outro: o homem de bigode, o homem de óculos, o homem careca e um homem de barba. Maria se espantou quando olhou pro último retrato: “é o Pedro!...” E na sala tinha uma festa de aniversário: a Menina estava fazendo sete anos. (Nunes, 1998, p.91)

Segundo Genette, os acontecimentos da metadiegeese unem-se aos acontecimentos da diegeese e conferem à narrativa segunda uma função explicativa, temática e de distração. Desta forma, analisando as inclusões das histórias da Velha Contadora de História e de Dona Maria Cecília à história de Maria, percebe-se que as mesmas exercem uma função explicativa em relação à primeira, pois evidenciam uma relação direta e, rigorosamente, mediatizada pela narrativa, sendo indispensável ao encadeamento e desenvolvimento dos fatos ficcionais pertencentes ao universo da diegeese. Essa função pode ser observada com a análise do texto, pois, por meio desses relatos, Maria compreende os episódios obscuros de sua vida. Ao conhecer a vida da Velha Contadora de História, compreende o motivo que a levou a se “vender” e o porquê de estar lá na festa como presente de aniversário. Além disso, a Velha exerce papel importante, visto que narra a história de Dona Maria Cecília para Maria, preenchendo as lacunas observadas na narrativa intradieética no tocante à vida da avó. A história refere-se aos seus casamentos e permite à menina obter resposta à pergunta feita

do porquê de ter sido afastada dos pais e do circo. Desta forma, Maria compreende que foi Dona Maria Cecília a causa de os pais terem dado o salto mortal, pois é informada que sua avó resolve dedicar-lhe toda a vida para se esquecer de Pedro, que a abandonara devido ao seu autoritarismo, e por isso decide raptá-la de seus pais.

A história de Dona Maria Cecília contada pela Velha continua no capítulo “O roubo”, em que é narrado como a avó raptou a neta, no capítulo “Festa de aniversário”, ao se mostrar a vida solitária de Maria com sua avó, no capítulo “Tempo de chuva”, em que ocorre o reencontro da menina com seus pais e, finalmente, Márcia e Marcelo conseguem resgatá-la de Dona Maria Cecília, e no capítulo “A chegada”, quando se retrata a ida de Maria à casa de sua avó, após um mês do acidente fatal dos pais.

Segundo Vale (1992), é importante que o leitor compreenda o imbricamento das narrativas nos capítulos “O roubo”, “Presente de aniversário” e “Tempo de chuva”, visto que, entendendo o entrosamento da história da avó e da vida passada de Maria e de seus pais, é capaz de desenhar as trajetórias de Maria e de sua avó. Dessa forma, pode-se analisar em que medida a vida de uma interfere na da outra, possibilitando a visão do todo.

Percebe-se que, por meio desses níveis narrativos que há em *Corda bamba*, há o relato da história de três gerações de mulheres: a história de Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, a história de Márcia, sua filha, e a história de Maria, sua neta. Estabelecendo uma ordem cronológica dos eventos, percebe-se que há um embate das três gerações femininas, em que Dona Maria Cecília é

representante da classe burguesa que se deixou corromper pelo capital, símbolo de uma visão reificada do mundo. Seu próprio nome tem uma ressonância de superioridade – Dona Maria Cecília Mendonça de Melo –, além do tratamento “Dona” em letra maiúscula, que adquire não apenas a condição de um pronome de tratamento, mas também o sentido de “apropriar-se de”. A sua relação é monetarizada, ou seja, as relações sociais entre os homens e entre esses e os objetos foram transformadas em relações reificadas. Houve uma subversão dos valores humanistas por valores capitalistas.

Márcia representa a segunda geração e, juntamente com Marcelo, fará a ponte entre o mundo capitalista de Dona Maria Cecília e o mundo humanista que sua filha, Maria, simboliza. Márcia renega os valores da mãe e comunga os valores de Marcelo. Ela não se deixa corromper pelo dinheiro da mãe e pelas comodidades que lhe fornece e identifica-se com os valores de seu amado. Marcelo é representante da classe operária, como também Barbuda e Foguinho. Eles são símbolos de uma visão humanista do mundo. Nota-se que seus nomes não adquirem tom suntuoso, nem mesmo vêm seguidos de sobrenome, transmitindo idéia de simplicidade, pessoas comuns. Contrapondo Barbuda com Dona Maria Cecília, observa-se que o seu nome vem acompanhado do termo “Mulher” em letra maiúscula, indicando o valor do mundo social – o de ser mulher, embora o nome “Mulher Barbuda” seja um paradoxo, pois, sendo mulher, não teria barba. No entanto, pode-se inferir que esse tratamento dado – Mulher Barbuda – abarca tanto a qualidade feminina de ser mulher, como a coragem, a força de um homem.

Maria representa a terceira geração. Durante a convivência tanto com o ambiente burguês da casa da avó, como com o ambiente simples do pessoal do circo, representado por Barbuda, Foguinho e em parte pelos próprios pais, Maria tem oportunidade de contrastar duas concepções do mundo entre si opostas: “a do mundo reificado pelo modo de produção capitalista e a do mundo humanizado onde a consciência individual desalienada modela as atitudes das pessoas” (Ribeiro, 1986, p.264), ocorrendo o grande conflito de geração entre a neta e a avó. Assim, dessa tensão de valores, Maria sai mais fortalecida, transformando-se, de uma pessoa tímida, submissa e passiva em uma pessoa consciente de si mesma, superando a si própria, capaz de entender julgamentos de valor. Supera a concepção de um mundo reificado para atingir a de um mundo humanizado. Seu próprio nome simboliza a coletividade, visto que representa todas as mulheres. Ele se perde no anonimato, pois não aponta uma identidade.

Observa-se, portanto, que, por meio de diferentes níveis da narrativa e de diferentes posicionamentos de narrador, é construída a história de *Corda bamba*. Dona Maria Cecília apresenta uma concepção de vida baseada nos valores capitalistas. Márcia opõe-se a esses valores e tenta criar um outro mundo mais justo, igualitário, ao lado de Marcelo. O aprendizado na corda bamba simboliza essa luta para libertar-se do modelo burguês. No entanto, ela falha, pois Márcia é quem se atrapalha no espetáculo e cai, levando Marcelo junto, pois ele tenta salvá-la, e os dois acabam morrendo. Além disso, os dois vão contra os princípios de solidariedade, de união dos artistas, levados pelo egoísmo e causa própria. A partir dessas duas concepções de vida, Maria realiza a síntese, visualizando uma

“sociedade humanizada” ou uma “humanidade socializada” (Ribeiro, 1986, p.264).

2.8. A focalização na narrativa

Com a análise do modo, segundo Genette, é possível verificar graus de informação veiculada pela narrativa por meio de dois aspectos: a distância em que se encontra o narrador em relação à história e a perspectiva, ou seja, a focalização ou ponto de vista adotado na representação do discurso. De acordo com o teórico, ao estudar a distância, é possível perceber se o narrador pormenoriza detalhes dos acontecimentos ou, simplesmente, mostra-os de forma ampla. Ao mesmo tempo, ao estudar a focalização, é possível averiguar se sua posição é de proximidade ou de distanciamento em relação àquilo que relata.

Ao analisar a distância do narrador em relação à história, Genette diferencia dois modelos de narrativa: de acontecimento e de fala. Segundo o teórico, na primeira modalidade, há a focalização de acontecimentos e, no segundo, ocorre a focalização da fala.

Na narrativa em que se focalizam os acontecimentos, Genette distingue três modos, estabelecendo uma relação entre os termos adotados por Henry James, escritor norte-americano (1843-1916) e, posteriormente, por Percy Lubbock, crítico inglês: *showing*, *telling* e *talking*. No modo *showing* (mostrar), ocorre a cena dramática, em que se percebe maior grau de informação, de detalhamento e de precisão do fato narrado. Nesse modo, há uma proximidade máxima do

narrador em relação ao objeto narrado, pois, de acordo com Genette, “mostrar não pode ser senão uma *forma de contar*, e essa forma consiste ao mesmo tempo em *dizer* o mais possível *sobre*, mas *dizê-lo* o menos possível: fingir, diz Platão, que não é o poeta quem fala, ou seja, fazer esquecer que é o narrador quem conta” (s.d., p.164). No modo *telling* (contar), tem-se o sumário em que se nota o inverso. O grau de informação é menor, há menos detalhamento e precisão do fato narrado. A proximidade do narrador é mínima da cena narrada, e sua presença é marcante, na medida em que é o mediador das informações. No modo *talking* (falar), a história pára, e o discurso continua. É a narrativa relatada pelo monólogo interior.

Analisando ainda a distância narrativa, Genette observa o discurso pronunciado ou interiorizado das personagens, na narrativa em que se focalizam as falas, e distingue três estados de discurso. O primeiro é o discurso narrativizado, ou contado, que se caracteriza por possuir uma distância maior entre o emissor do discurso e a história. O segundo é o discurso transposto, que se caracteriza por ser mais mimético que o anterior, pois reproduz em estilo indireto a fala da personagem. A presença do narrador é mais visível, pois não concede autonomia total à voz da personagem. Ocorre também em estilo indireto livre, em que a voz da personagem penetra a estrutura formal do discurso do narrador, como se ambos falassem em uma única voz. Este tipo de discurso “permite representar os pensamentos da personagem sem que o narrador abdique do seu estatuto de mediador” (Reis & Lopes, 1988, p.277). De acordo com Genette, “no discurso indireto livre, o narrador assume o discurso da personagem, ou, se se

preferir, a personagem fala pela voz do narrador, e as duas instâncias vêm-se então confundidas” (s.d., p.172-3). O terceiro é o discurso relatado ou reportado, que constitui a forma mais mimética de representação. O “narrador finge ceder literalmente a palavra à sua personagem” (s.d, p.170). Além dessas modalidades, Genette observa, nos romances modernos, um outro tipo de discurso – o monólogo interior –, que ele chamou de *discurso imediato*. Segundo o teórico, no discurso imediato, o narrador dilui-se, e a personagem é substituída por ele.

Genette também analisa o discurso narrativo pelo aspecto da perspectiva, ou seja, da focalização, de forma similar a conceitos como ponto de vista, visão, restrição e foco narrativo. Conforme o teórico, ao estudar a focalização, verifica-se se a informação diegética está centrada na ótica do narrador ou na de uma ou mais personagens, assim como se constata se a qualidade e a quantidade de informação veiculadas no discurso têm estreita relação com o tipo de focalização que a narrativa apresenta. Assim, Genette distingue três modalidades de focalização. 1) Narrativa não-focalizada, ou de focalização zero, em que o narrador domina totalmente a história, controlando e manipulando todos os relatos. Nessa modalidade, o narrador oferece ao leitor apenas os dados por ele selecionados. 2) Narrativa de focalização interna, que se caracteriza por estar centrada na consciência de uma ou mais personagens da história. Aqui, só é possível ao narrador relatar aquilo que as personagens conhecem. Ela se divide em fixa, variável ou múltipla. Será fixa, quando o foco se centra em uma só personagem, ocorrendo, eventualmente, uma intromissão do narrador. Será variável, quando houver uma alternância de pontos de vista. E será múltipla,

quando um grupo de personagens centra o foco de visão sobre o mesmo acontecimento, neste caso, a narrativa traduz a perspectiva de todos. 3) Narrativa de focalização externa, que se constitui pela representação de elementos externos observáveis das personagens, do espaço e dos eventos. O narrador posiciona-se de forma restrita, podendo relatar apenas o que qualquer observador hipotético vê externamente. Esse tipo de focalização é comum no início das narrativas, em que se observa a descrição de uma personagem, de um ambiente ou de um acontecimento que antecede à chegada do protagonista. O autor aponta, contudo, possíveis ocorrências dessa modalidade no desenrolar da narrativa, quando há mudanças no foco narrativo, o que não resulta no rompimento da harmonia e coerência da obra.

Além disso, de acordo com Genette, um determinado modelo de focalização não é constante em toda narrativa, nem se verifica em todo o conjunto de uma obra. Desta forma, é comum verificar-se a alternância de focalização, tanto do modelo interno para externo, como do ponto de vista de uma personagem para o de outra. Essas variações de focalização no decorrer de uma narrativa podem ser analisadas dentro do princípio que Genette denomina alterações. Segundo ele, há dois tipos de alterações: paralipse, que consiste em dar menos informações do que, em princípio, é necessário; paralepse, que consiste em dar mais informações do que autoriza o código de focalização que rege o discurso. O tipo clássico de paralipse “é, no código da focalização interna, a omissão de certa acção ou pensamento importante do herói focal, que nem o herói nem o narrador podem ignorar, mas que o narrador prefere esconder do leitor” (Genette, s.d.,

p.194). Exemplo de paralepse dado por Genette consiste numa “incursão na consciência de uma personagem no decorrer de uma narrativa geralmente conduzida em focalização externa” (s.d., p.195). Este procedimento também pode ser interpretado como uma gradual passagem da focalização externa para a interna.

Assim, é possível perceber que o primeiro capítulo de *Corda bamba*, “A chegada”, tem uma cena sumarizada. Há momentos em que se nota a presença do narrador extradiegético-heterodiegético de forma mais marcante, utilizando-se do discurso transposto em estilo indireto e indireto livre, como no exemplo a seguir:

Maria meio que fechou os olhos pra não ver direito, e se encolheu toda pra dar menos lugar pro abraço.

Dona Maria Cecília Mendonça de Melo se levantou e olhou bem pra Barbuda: nunca tinha visto uma mulher com barba. Olhou pra Foguinho: não dava pra ver que ele engolia fogo nem que tinha um coelho na manga, mas mesmo assim achou ele meio esquisito. Viu que eles não paravam de olhar pra festa... (Nunes, 1998, p.10)

Observa-se que a focalização é externa, em que o narrador relata o que vê, por meio do discurso indireto. E, no discurso indireto livre, é narrado o pensamento da personagem, Dona Maria Cecília, em que se misturam a voz do narrador e da personagem.

E há momentos em que o narrador cede a voz às personagens, não se percebendo a sua mediação. Neste caso, há um grau de informação, de detalhamento e de precisão maior. Tem-se, assim, a cena dramática, o modo *showing*, em que o narrador utiliza do discurso relatado em estilo direto:

Dona Maria Cecília Mendonça de Melo ajeitou o cabelo depressa, deu um sorriso depressa:

___ O Quico mora no interior, mas os pais estão viajando e ele veio passar uma temporada conosco. Ele é neto do Pedro, sabe, Maria? Você lembra do Pedro?

Maria franziu a testa, sacudiu a cabeça.

___ Eu acho que você e o Pedro nunca se encontraram, não sei, não me lembro bem. Nós estivemos separados e... não, não, agora eu estou me lembrando: no tempo que você morou comigo, eu e o Pedro estávamos separados, você nunca se encontrou com ele. ___ Parou de falar de repente. Olhou pra Barbuda. ___ Por que vocês não me avisaram que ela chegava hoje?

___ É que, conforme eu expliquei pra senhora no telefone, eu, quer dizer, a Maria, quer dizer, a gente, achou melhor deixar passar um tempo e...

___ Eu entendi, eu entendi tudo, mas você podia ter dito, vamos chegar no dia tal, na hora tal.

___ Mas é que o circo tá fazendo excursão, a gente ainda não sabia o dia certo que chegava no Rio.

___ Bom, isso agora não interessa mais. ___ Se abaixou. ___ O que importa é que você chegou, não é, minha boneca? Mas deixa eu ver, você não cresceu muito nesses três anos. E o rosto? Levanta o rosto, meu amor, olha pra vovó. Ah! Mudou. Mudou, sim. Está ficando tão parecida com... ___ Parou de falar; se levantou. ___ Mas o que que nós estamos fazendo aqui na porta? Vamos entrando, vamos entrando. Deixa o embrulho aí, Maria. E a mala? Cadê a mala?

___ As coisas dela estão aqui na sacola ___ Barbuda falou.

___ Só isso?

___ Só. (Nunes, 1998, p.11)

Nota-se que a focalização dos discursos diretos é interna variável, não se detendo apenas numa personagem, mas alternando conforme a fala de cada um. Observa-se também, nesse trecho, e durante todo o primeiro capítulo, a ocorrência da paralipse. Nas reticências, percebem-se fatos omitidos para o leitor. Há algo em relação a Maria ocultado para o leitor que, só no final da narrativa, é revelado – a morte dos pais e a perda de sua memória.

No segundo capítulo, “Janelas”, a narrativa focaliza acontecimentos, resumindo-os, e aí ocorre o modo *telling* (contar), visto que há um distanciamento do narrador em relação ao fato narrado. A informação passa pelo crivo do narrador. Ele apenas se limita a contar o que está observando. No caso,

relata o estado de contemplação de Maria em relação à visão que se tem da janela do seu quarto, conforme o seguinte trecho:

Maria ficava um tempão na janela do quarto dela. Olhando. Olhando. Parecia até que tinha uma vista muito bonita lá fora. Não tinha: o quarto dava pra uma área interna, só se via fundo de apartamento. Mas Maria ficava olhando, olhando um tempão. (Nunes, 1998, p.25)

A narração é predominantemente de focalização externa, o narrador descreve o espaço em que a protagonista se encontra e a sua visão do lugar, por meio do discurso transposto em estilo indireto.

Já no terceiro capítulo, “Conversa de orelhão”, observa-se a cena dramática, o modo *showing*. Com o discurso relatado, predominantemente dialogado, verifica-se a proximidade máxima do narrador. O grau de informação do que está ocorrendo, o detalhamento da cena, a precisão são maiores, enquanto que a presença do narrador é mínima, limitada apenas a algumas intromissões. Assim, é possível perceber o cenário cotidiano das pessoas e visualizar o diálogo entre Maria e Barbuda, em que a amiga se despede dela, pois o circo está saindo para excursionar no Sul. Durante a conversa, Maria comenta os problemas na aprendizagem dos novos conteúdos. Conforme Genette, esta é a forma mais mimética de representação. Nesse tipo de discurso, o narrador finge afastar-se e cede a palavra à personagem, criando estados sucessivos de redução do distanciamento do enunciadador em relação à história que narra.

Pode-se observar que esse tipo de processo narrativo predomina na obra. O diálogo é uma técnica peculiar à linguagem teatral, assimilada pela ficção. Lygia

Bojunga Nunes, por ter tido experiência com o teatro, trabalha com facilidade essa técnica. Sem a mediação do narrador, o leitor tem a oportunidade de interagir melhor com as personagens, visto que é dos processos narrativos o que mais se aproxima da vida real. Por meio do diálogo, informa-se sobre o que irá acontecer, exercendo ele função narrativa, como no trecho seguinte:

___ Alô? te acordei, filhinha?
 ___ Não faz mal.
 ___ Não deu pra telefonar mais cedo, viu? Você tá bem?
 ___ Estou, e você?
 ___ Vamos indo. Você recebeu a minha carta?
 ___ Recebi.
 ___ A gente chegou aqui em São Paulo mais depressa que eu pensava. Por isso que eu tô te telefonando, sabe, porque a gente já vai amanhã pra Bahia, e se você vem junto, a gente vai primeiro pro Rio te pegar, senão vai direto. Você vem? Alô? Maria?
 ___ Hmm?
 ___ Você tá ouvindo, filhota?
 ___ Estou sim, mas eu não vou, não. A minha avó não deixou; disse que agora é tempo de aula, disse que é tempo de mudar de amigo. (Nunes, 1998, p.119)

No capítulo “Quico sonhava muito”, tem-se novamente uma cena sumarizada. Nota-se ali a presença do narrador em alguns momentos e a sua ausência em outros, quando cede voz a personagem Quico. Há o uso do discurso narrativizado: “Maria contou pra ele que, um dia, queria ir ver de perto a tal janela diferente” (Nunes, 1998, p.41), em que revela um maior distanciamento entre o agente do discurso e a história. Ocorre também o discurso transposto no estilo indireto e indireto livre, caracterizado por ser mais mimético que o anterior: “Quico viu Maria sair da janela e pegar o arco de flor. Flor de tanta cor. Viu Maria olhando pro arco; depois ela voltou pra janela e ficou espiando pra baixo. Por que que Maria ia e vinha, assim de lista e pé no chão, olhando tudo tanto?” (Nunes,

1998, p.42). E há o discurso relatado, forma mais mimética de representação: “Onde é que você tá amarrando a corda, Maria?” (Nunes, 1998, p.42). Percebem-se também alternâncias de focalizações. Utiliza-se a focalização interna, em que o narrador descreve o que se passa na interioridade de Quico, revelando tanto o que ele vê quanto os seus pensamentos. A narração é feita do ponto de vista dele, mostrando as imagens oníricas em que o menino vê Maria preparar-se para andar na corda. E utiliza-se também a focalização externa da perspectiva do narrador, ao descrever Quico em seu quarto, enquanto sonha, mostrando as ações dele na cama, suas aflições, seus medos e angústias ao ver Maria andar na corda até o outro prédio. O narrador posiciona-se como alguém que tem um olhar amplo e restringe por alguns momentos o foco ao olhar que a personagem alcança, para, depois, dar-lhe uma amplitude maior e enfocar todo o seu campo de visão, conforme exemplifica o trecho abaixo:

“Maria, não! Não, não.” Quico abria e fechava a boca, mas quem diz que a voz saía? Viu Maria calçando as sapatilhas. Pegando o arco de flor. Pulando pra cadeira. Pulando pra beirada da janela, “Não, não, não vai, Maria! Aqui não é que nem lá na sala, aqui é tão alto!” Maria esticando a perna. Maria experimentando a corda com o pé. Dentro do peito de Quico o coração bateu feito louco, “Maria, não vai, lá embaixo é tão longe, não tem mesa de doce pra você cair, vovô não tá agüentando a corda, nem tua avó tá aqui pra te cuidar; por favor, Maria, não vai.”

Maria levantando o arco; nem olhando pra baixo (era pra não lembrar que tinha um apartamento em cima do outro – nove – até chegar no chão?); só olhando pro fim da corda lá na antena da televisão. Quico berrou “Não vai! Não cai!”, mas o berro não saiu, e Maria lá se foi. (Nunes, 1998, p.43)

A passagem de uma focalização para outra é feita de forma muito sutil, por meio da reprodução do pensamento de Quico no momento em que está sonhando.

O narrador penetra na mente do menino, dando prioridade aos seus pensamentos e não às suas ações, dramatizando, portanto, seu processo mental.

O capítulo seguinte, “O passeio”, é continuação da cena do sonho de Quico. Entretanto, é mostrada do ponto de vista de Maria, caracterizando a focalização interna da protagonista e permitindo que o leitor tome conhecimento dos seus sentimentos e das suas emoções no momento da travessia, conforme as seguintes inserções: “... vou saltar nesse terraço pra descansar ... vai ver saltando e descansando perdia a coragem de voltar ... foi que nem lá no circo; bem alto! ... ah, que pena! Passei duas vezes na janela diferente, podia tão bem ter espiado lá pra dentro” (Nunes, 1998, p.47). O narrador possui também uma visão ampla, como no capítulo anterior, pois ele relata as ações de Maria e se identifica com o ponto de visão dela ao descrever o que ela vê enquanto passeia pela corda. Ele se mostra um narrador com total conhecimento da história ao revelar os pensamentos de Maria pelos seguintes trechos: “prestava tanta atenção”, “pensava em nada”, “o coração adoidado”, “lembrou de Quico”, “suspirou satisfeita”, “pensando como tinha sido bom”, “sentiu uma vontade danada de voltar pra corda, de pular pro andaime, de espiar a janela ...” (Nunes, 1998, p.47). Percebe-se que aqui a narrativa apresenta focalização zero. O narrador mostra-se como um demiurgo a controlar e manipular todos os eventos relatados.

Nota-se que, nesse capítulo, há a predominância do modo *telling*, em que é possível observar maior presença do narrador, pois o relato passa pela sua seleção, segundo o seu ponto de vista, por meio do discurso transposto em estilo indireto. Há momentos em que se percebe um maior afastamento do narrador, ao utilizar o

discurso transposto em estilo indireto livre, quando os pensamentos de Maria se misturam ao discurso do narrador. E há alguns momentos em que ocorre o discurso relatado, quando o narrador se afasta totalmente, cedendo voz à personagem, por meio do discurso direto.

Verifica-se que, no capítulo seguinte, “Aula particular”, há a cena sumarizada com momentos de afastamento e aproximação do narrador. É um texto predominantemente descritivo, que relata o decorrer da aula. Nele se combinam os discursos relatado e transposto por meio dos estilos direto, indireto e indireto livre. Observa-se que, com o relato do assunto da aula, analisa-se a psique de Maria, o seu estado angustiado. Os sentimentos conflitivos da protagonista são revelados por meio da focalização interna, em que se utiliza do discurso indireto livre para expressar medo do cachorro e da professora, sua dificuldade em prestar atenção à aula, distraíndo-se com a aparência da mestra e com seus espirros, com o cantarolar do canário, com o cachorro mordendo sua borracha, aflição por não saber se o cão engoliu a borracha e morreu, indecisão sobre o que fazer com a língua suja de lápis, lembrança do circo ao ouvir falar em paralelismo e perpendicularismo, incômodo por não conseguir sentar-se direito, ficando com o pé dormente, angústia pelo fato de a aula demorar para acabar, medo de estragar o sapato ou a cadeira, por ter-se enroscado na palhinha da cadeira, alívio pelo fim da aula. Esses sentimentos demonstram o caos em que se encontra a mente de Maria.

Analisando o discurso relatado nas falas de Dona Eunice, percebe-se o seu autoritarismo, representado por palavras duras, repressivas, de crítica e de impaciência:

___ Maria, você está fraca em tudo que é matéria. Matemática então nem se fala. ... ___ Quer fazer o favor de prestar atenção, Maria? ... ___ Presta atenção! ... ___ Não risca, Maria! Eu já disse pra você que não se risca caderno. Fica uma coisa feia, suja. E não tem nada pior que sujeira. Usa a borracha. ... ___ Você não fez errado? Não apagou? Então? Faz direito! Mas vamos de uma vez, você tá mole demais. ... ___ Você vai efetuar essas adições e subtrações de frações com denominadores iguais e desiguais. ... ___ Mas, olha, Maria, eu quero que você use o MMC. ... Menor múltiplo comum. Ou será que você já se esqueceu? ... ___ Então vamos ver: faça aí as operações. ... ___ Senta direito, Maria, assim você ainda acaba com problema de coluna. Bota o caderno numa posição melhor pra escrever. Isso, assim. ... ___ Mas será possível, Maria?! Quantas vezes eu já disse pra você não se assustar desse jeito? Ele não morde, ele não morde, ele só late, é uma mania que ele tem, eu já expliquei! – suspirou; sacudiu as pulseiras; ajeitou uma flor; sentou e abaixou a cabeça: Psiu, quieto. ... ___ Não faz isso, menina, não faz isso! ... Larga esse lenço, menina. ... ___ Cuidado pra não engolir tudo isso, tem papel, tem lápis, tá um horror! ... ___ Mas acontece que eu pedi um triângulo. Não risca, não risca! Apaga. ... ___ Eu disse a-pa-ga. ... ___ Estou esperando, Maria. (Nunes, 1998, p.51-60)

Não se percebe qualquer fala de carinho, de incentivo ou elogio. Quando ela acerta, a professora não diz nada, e seu comportamento é de impaciência e desdém: “Dona Eunice suspirou “até que enfim” e começou a explicar matéria nova” (Nunes, 1998, p.54).

Por meio da focalização externa do narrador, tem-se a visão das ações de Maria e de Dona Eunice. Com esse propósito, utiliza-se o discurso transportado no estilo indireto, em que são observados os elementos externos das personagens, do espaço e dos eventos.

A partir do sétimo capítulo, “Márcia e Marcelo”, inicia-se a apresentação do passado de Maria, que se estende até o décimo primeiro capítulo, “Tempo de chuva”. Assim, percebe-se que os capítulos “Márcia e Marcelo”, “O barco”, “O roubo”, “O presente de aniversário” e “Tempo de chuva” seguem, praticamente, a mesma estrutura. Por meio da focalização interna, do ponto de vista de Maria, é descrito o que ela vê, ou seja, as imagens do seu passado, e para isso, utiliza-se o discurso transposto no estilo indireto livre. Pela focalização externa, da ótica do

narrador, há a descrição das ações de Maria e do que a mesma contempla, o que proporciona uma visão mais ampla do que a da protagonista, dado pelo discurso transposto no estilo indireto. O narrador, além de possuir a visão do que Maria presencia, assiste às suas ações em uma posição de maior distanciamento.

Outro aspecto observado nas cenas da vida pretérita de Maria é o uso freqüente de diálogos, do discurso relatado. O narrador cede a voz às personagens, afastando-se da cena, e, por meio dos diálogos, fica-se conhecendo as suas histórias, como a vida de Márcia e Marcelo:

___ Ontem você falou que ia contar sua vida pra mim.
 ___ A minha vida é muito ruim.
 ___ Você contando ela melhora.
 ___ Você também me conta a sua?
 ___ Conto.
 ___ Então conta.
 ___ Você começa primeiro.
 ___ Meu nome é Marcelo.
 ___ O meu é Márcia.
 ___ Parecido, não é?
 ___ Pois é.
 Se olharam. Sorrindo. Se acharam tão parecidos! Ele continuou:
 ___ Quando eu nasci a minha mãe e o meu pai não tinham dinheiro nem pra comprar um berço.
 ___ Quando eu nasci a minha mãe comprou sete: cada dia da semana eu dormia num.
 ___ Pra quê?
 ___ Pra já ir me acostumando a ter uma porção de tudo.
 ___ Hmm.
 ___ Que é? Você ficou de cara triste.
 ___ É que desde que eu nasci me acostumaram a ter uma porção de nada.
 Se olharam. Sérios. E se eles só fossem parecidos de nome? (Nunes, 1998, p.64-5)

A interferência do narrador ocorre apenas para esclarecer as características e as ações das personagens, sendo observada quando o foco de visão se afasta do que Maria contempla para fixar-se nas ações que ela realiza. Pode-se dizer que,

nesses episódios, observa-se que o narrador mais “mostra” do que “conta”, pois intervém pouco na narrativa e, desta forma, o texto torna-se mais mimético na sua representação. Tem-se, portanto, a predominância da cena dramática. Apenas no capítulo “O barco”, percebe-se predominância do modo *telling*. Nele, observa-se a presença do narrador relatando o momento do nascimento de Maria, conforme a sua visão, por meio do discurso transposto em estilo indireto. A quantidade de informações é menor, na medida em que ele é o mediador delas. Nota-se que há também o uso do discurso transposto em estilo indireto livre. Com ele, narram-se os sentimentos de Maria por meio da focalização interna da personagem.

Ao apresentar os fatos passados de Maria de forma que ela contemple os acontecimentos da vida de Márcia, de Marcelo e da Menina e projete a sua vida na deles, o narrador faz com que a protagonista consiga recuperar a memória perdida, uma vez que revive e reexperimenta a vida pretérita, para recordá-la definitivamente. Essa identificação de Maria com os fatos a que ela assiste leva-a a interferir nos acontecimentos que vê, tentando comunicar-se com as pessoas:

Márcia tocou no braço dele pra ver se ele olhava de novo pra ela, mas ele não olhou. E, de repente, Maria perguntou bem alto:

— E você topou? Tiraram a rede?

Mas eles não viam nem ouviam Maria. Márcia pediu:

— Conta o resto. (Nunes, 1998, p.67)

A utilização dessa técnica como recurso estrutural da obra para revelar o passado da protagonista, representando o sonho, misturando realidade e fantasia, cria ambigüidade, o que pede um leitor crítico, que seja ativo e construa a leitura, realizando os elos entre as partes do texto, para entender como se efetivou a

experiência vivida por Maria. O trecho seguinte é bem ilustrativo dessa técnica, como se os fatos pretéritos se passassem no palco e Maria fosse uma espectadora na platéia:

Maria ficou olhando pras portas, achando que era melhor voltar pra casa. Mas em vez de ir embora, se agarrou na beirada da janela, impulsionou o corpo e pulou pra dentro do corredor. Num instantinho se arrependeu: por que que ela não voltava pra casa? Ali era tão sozinho, tudo quanto é porta fechada, o corredor tão comprido, por que que ela não voltava pra corda? Mas foi andando na ponta do pé. Parando na frente de cada porta pra escutar; pensando no dia clareando, Quico acordando, todo o mundo em casa procurando, cadê Maria? Mas em vez de voltar continuava escutando cada porta, querendo ouvir de novo a voz de Márcia e Marcelo. (Nunes, 1998, p.71)

Ouviu um barulho, se virou: era Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, que vinha vindo zangada, parecendo uns dez anos mais moça, e dizendo: não, não e não!

Maria quis fugir; não deu tempo: Dona Maria Cecília passou rentinho dela (mas nem viu Maria nem nada; era que nem na cena de Márcia e Marcelo, parecia cinema passando: quem estava no filme não via quem estava na platéia olhando).

Márcia entrou atrás de Dona Maria Cecília:

___ Por que, mamãe? (Nunes, 1998, p.72)

Após o relato do passado de Maria, no último capítulo, “Portas novas”, presencia-se o diálogo entre Barbuda e Maria sobre a viagem a Bahia por meio do discurso relatado. Ao enfocar essa cena, o narrador utiliza o modo *showing*, pois se visualiza a cena dramática com a proximidade máxima do narrador. Em seguida, há uma volta à interioridade de Maria por meio da focalização interna da protagonista. Ela vai relembando os fatos pretéritos para se acostumar com eles, e, conforme adquire maturidade para administrá-los, “novas portas” surgem, como símbolo dos planos futuros. Um dos seus desejos é poder ir a Bahia passar as férias junto com os amigos Barbuda e Foguinho. Assim, para transmitir a idéia de concretização desse sonho, a conversa que ela tem com o Pedro para intermediar

sua viagem junto à sua avó é também feita pelo modo *showing*. Tem-se a cena dramática dando credibilidade ao fato por meio do discurso reportado.

A narração continua focalizada na visão de Maria, por meio do discurso transposto no estilo indireto livre, e também na ótica do narrador, pela focalização externa em discurso transposto em estilo indireto, para retratar as ações da personagem. Percebe-se, entretanto, que o ponto de vista de Maria fica um tanto filtrado pelo narrador, principalmente pelo último parágrafo do texto, em que, numa posição de demiurgo, ele antecipa o destino de Maria:

O tempo vai passando, mais portas vão aparecendo, e Maria vai abrindo elas todas, e vai arrumando cada quarto, e cada dia arruma melhor, não deixa nenhum cantinho pra lá. Num quarto ela bota o circo onde ela vai trabalhar; no outro ela bota o homem que ela vai gostar; no outro os amigos que ela vai ter. Arruma, prepara, prepara: ela sabe que vai chegar o dia de poder escolher. (Nunes, 1998, p.125)

Quando a narrativa focaliza acontecimentos, o modo *showing* predomina, e quando focaliza falas, o discurso relatado é utilizado com maior frequência. Em relação à focalização, verifica-se que na narrativa prevalecem a focalização externa do narrador e a focalização interna de Maria. Esse procedimento gera um efeito de sentido: pelo fato de a cena dramática estar presente com frequência na narrativa, o leitor tem condições de visualizar melhor os eventos da história, pois o grau de informação, de detalhamento e de precisão é maior. Tem-se uma proximidade máxima do narrador com a cena narrada, com menos intervenção da parte dele na narrativa. Além disso, a passagem da focalização externa do narrador para focalização interna de Maria ocorre de forma gradual, com a utilização de expressões verbais que denotam uma ação psicológica da

personagem, como seus sentimentos e pensamentos por meio do discurso transposto em estilo indireto livre, o que revela mais informações ao leitor.

2.9. O tempo da história e o tempo do discurso

Lygia Bojunga Nunes entrelaça as três dimensões do tempo – passado, presente, futuro – para narrar a história de Maria.

O momento presente refere-se à vida de Maria, desde a sua chegada à casa de sua avó até o telefonema de Barbuda, convidando-a a ir junto com eles a Bahia. Os capítulos “A chegada”, “Janelas”, “Conversa de orelhão”, “Quico sonhava muito”, “O passeio”, “Aula particular” e os primeiros parágrafos do capítulo “Portas novas” fazem parte desse período.

O passado intercala-se no momento presente, após o sexto capítulo, e refere-se ao momento em que Maria, por meio de sonhos ou imaginação, revive sua história, desde o namoro de seus pais até o instante do acidente deles no circo. Os capítulos “Márcia e Marcelo”, “O barco”, “O roubo”, “O presente de aniversário” e “Tempo de chuva” correspondem a esse momento.

O tempo futuro relaciona-se com os acontecimentos antecipados que poderão ocorrer na vida de Maria. A parte final do capítulo “Portas novas” compreende esse período.

Para Genette, a “narrativa é uma seqüência duas vezes temporal...: há o tempo da coisa-contada e o tempo da narrativa (tempo do significado e tempo do significante)” (s.d., p.31). Segundo o teórico:

Estudar a ordem temporal de uma narrativa é confrontar a ordem de disposição dos acontecimentos ou segmentos temporais no discurso narrativo com a ordem de sucessão desses mesmos acontecimentos ou segmentos temporais na história, na medida em que é indicada explicitamente pela própria narrativa ou pode ser inferida deste ou aquele indício indirecto. (s.d., p.33)

Genette, ao analisar o tempo da narração, verifica a relação cronológica que se estabelece entre a época da ocorrência dos fatos e o momento em que os mesmos são relatados. Isso implica determinar a distância temporal do narrador em relação aos acontecimentos que apresenta. Desta forma, ele distingue quatro tipos de narração, do ponto de vista da posição temporal:

ulterior – posição clássica da narrativa no passado, sem dúvida, e de muito longe, a mais freqüente; anterior – narrativa predictiva, geralmente no futuro, mas que nada proíbe que seja conduzida no presente, como o sonho de Jocabel em *Moyse sauvé*; simultânea – narrativa no presente, contemporânea da ação e intercalada – entre os momentos da ação. (Genette, s.d., p.216)

Ao verificar como o tempo está estruturado em *Corda bamba*, observa-se que se identifica com a narração ulterior. Segundo Genette, esse tempo é “aquele que preside à imensa maioria das narrativas produzidas até hoje. O emprego de um tempo do pretérito basta para a designar como tal, sem por isso indicar a distância temporal que separa o momento da narração do da história” (s.d., p.219). O ato de enunciação se realiza num tempo posterior ao da diegese.

Verifica-se, portanto, que, em *Corda bamba*, o narrador relata acontecimentos que já ocorreram. Ao analisar a ordem em que os fatos são narrados, percebe-se que o tempo da história e o tempo do discurso não seguem a mesma sequência, ocorrendo uma anacronia – “diferentes formas de discordância entre a ordem da história e a da narrativa” (Genette, s.d., p.34). Nota-se que a história inicia-se *in medias res*, com a chegada de Maria à casa de sua avó. Ela segue linearmente até o sétimo capítulo, “Márcia e Marcelo”, e, a partir daí, os fatos da sua vida presente são colocados de lado, para deixar os acontecimentos do passado virem à tona.

Pode-se dizer que ocorre aqui a analepse externa. Segundo Genette, “toda a anacronia constitui, em relação à narrativa na qual se insere – na qual se enxerta – uma narrativa temporalmente segunda, subordinada à primeira” (s.d., p.47). Quando o período dos eventos relatados antecede ao da narrativa primeira, a anacronia é denominada analepse. Além disso, esta será externa se a sua dimensão temporal for anterior à cronologia da diegese. Portanto, os episódios a que Maria assiste ao abrir as portas, nos quais são exibidos acontecimentos de sua vida pretérita e de seus pais, constituem analepses externas, pois todos os fatos narrados se realizam antes da ida de Maria à casa de sua avó, quando se inicia o tempo da diegese.

A analepse segue até o penúltimo capítulo, “Tempo de chuva”. No entanto, ela se divide em três etapas, que são entremeadas pelo momento presente. A primeira analepse inicia-se no sétimo capítulo, “Márcia e Marcelo”, quando ocorre o deslocamento espacial e temporal da vida da personagem na narrativa. O

alcance, ou seja, o período de tempo que compreende essa anacronia, é de vários anos: “Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, que vinha zangada, parecendo uns dez anos mais moça” (Nunes, 1998, p.72). O tempo diegético recua para um período que antecede o nascimento de Maria, na época em que seus pais se conheceram e começaram a namorar, visto que todos os fatos a serem relatados são conseqüências dessa relação afetiva. A sucessão de acontecimentos que formam a analepse organiza-se conforme o ponto de vista da protagonista, visto que ela vai selecionando os episódios mais relevantes de seu passado, que vão ajudá-la no desbloqueio de seus traumas interiores.

A segunda analepse ocorre quando é retratado o momento em que Maria foi raptada pela avó, separando-a de seus pais e do circo. Nesse período, ela estava com 4 anos. “E uma menina de quatro anos brincando sozinha, empurrando um barco de papel, fingindo que o chão era água” (Nunes, 1998, p.86). O alcance dessa analepse é de 3 anos, ou seja, dos 4 aos 7 anos da personagem, pois quando Maria empurra a porta encostada, o aniversário dela de 7 anos se descortina: “E na sala tinha uma festa de aniversário: a Menina estava fazendo sete anos.” (Nunes, 1998, p.91).

A terceira analepse é constituída pelas cenas das portas azul e vermelha. Elas abrangem o período compreendido entre o reencontro de Maria com os pais e o momento da morte deles, ou seja, dos “sete anos, dez meses e dezoito dias” (Nunes, 1998, p.110) aos 10 anos: “a Menina tinha chegado nos dez anos que Maria tinha” (Nunes, 1998, p.111). Desta forma, o relato dessa analepse é o desfecho da anacronia temporal iniciada no capítulo “Márcia e Marcelo”, quando

Maria inicia sua regressão ao passado. E, assim, o fim dessa anacronia dá continuidade à cronologia interrompida, pois a narração retoma, a partir desse momento, o tempo da diegese, voltando ao momento presente, no capítulo “Portas novas”.

Analisando a narração das analepses, observa-se que os acontecimentos vividos por Márcia, Marcelo e a Menina seguem o desenrolar cronológico da vida de Maria, permitindo-lhe, ao contemplá-los, reviver todo seu desenvolvimento e identificar-se com a Menina. Verifica-se, ainda, que Maria acompanha o crescimento da personagem mirim durante a sucessão dos episódios do passado, e, no momento em que o estágio existencial da Menina atinge o de Maria, as duas figuras se unem, ou seja, Maria incorpora totalmente os elementos pretéritos até então esquecidos.

Se o tempo da história for colocado em ordem cronológica, pela data mais remota, pode-se dizer que ela se inicia com a história de Dona Maria Cecília contada pela Velha da História, no décimo capítulo, “O presente de aniversário”. A dama da sociedade casa-se por quatro vezes e, em um dos três primeiros casamentos, tem uma filha – Márcia. Sabe-se que Márcia é fruto de um dos três casamentos de Dona Maria Cecília, porque, quando Maria abre a porta branca, vê apenas retratos de três maridos:

Maria foi entrando, achando um bocado gostoso sentir o pé afundar; só parou quando viu os retratos na parede. Ué: nunca mais tinha se lembrado daquelas caras. Ficou olhando. Eram três homens. Um tinha bigode, outro era careca, outro usava óculos.

Maria chegou pertinho dos retratos, onde é que ela tinha visto eles pendurados? (Nunes, 1998, p.71-2)

Em seguida, continua no momento em que Márcia e Marcelo se conheceram, começaram a namorar e resolvem casar-se – mais ou menos 10 anos antes – no sétimo capítulo, “Márcia e Marcelo”. Segue-se no oitavo capítulo, “O barco”, momento em que Maria nasce. Prossegue-se no nono capítulo, “O roubo”, no qual há o relato do rapto de Maria. Nesse período, Maria está com 4 anos. Sabe-se que, nesse momento, Dona Maria Cecília tinha sido abandonada pela quarta vez e por isso resolve tomar a neta da filha, conforme o relato da Velha da História. Em seguida, continua no capítulo “O presente de aniversário”, momento em que Maria está fazendo 7 anos. Depois, segue-se no capítulo “Tempo de chuva”, em que se relata o reencontro dos pais com Maria. Nessa fase, ela está com “sete anos, dez meses e dezoito dias” (Nunes, 1998, p.110). Prossegue até ela completar 10 anos, quando os pais falecem.

A partir de então, a história continua no primeiro capítulo, “A chegada”, quando Maria foi morar com a Dona Maria Cecília. Verifica-se que Maria não havia se encontrado com sua avó há três anos, desde o dia em que sua mãe conseguiu reencontrá-la: “Mas deixa eu ver, você não cresceu muito nesses três anos” (Nunes, 1998, p.11). A ida à casa da avó ocorre um mês após a morte dos pais:

Lá pelas tantas Barbuda falou:
 ____ Amanhã faz um mês.
 ____ É.
 ____ E esse tempo todo a Maria ficou assim: calada, só pensando.
 (Nunes, 1998, p.18-9)

Observa-se que depois de alguns dias, Barbuda ligou para Maria, conforme informação dada no capítulo “Conversa de orelhão”:

___ Hem, Maria? O quê que você fez?
 ___ Quando?
 ___ Esses dias todos, hoje.
 ___ Fiquei na janela olhando. (Nunes, 1998, p.29)

Sabe-se que, no dia seguinte em que Maria foi morar com a avó, ela já a levou à escola:

Tua avó levou você na escola?
 ___ Levou. Logo no dia seguinte que eu cheguei. (Nunes, 1998, p.32)

No mês seguinte, Maria irá iniciar seus estudos em uma escola, e ela está tendo aula particular para recuperar os conteúdos atrasados: “___ É. A escola vai começar no mês que vem e elas falaram que na minha idade eu tenho que ir pra quarta série mas eu não posso ir pra quarta série se eu não sei essas coisas todas que precisa saber” (Nunes, 1998, p.33-4).

O tempo da história continua nos outros dois capítulos, “Quico sonhava muito” e “O passeio”. São capítulos que, a princípio, constituem relatos de um sonho durante uma noite:

Maria contou pra ele que, um dia, queria ir ver de perto a tal janela diferente. Maria contou que, um dia, ainda ia usar – bem alto! – a corda que o Pedro tinha dado pra ela. Maria contou que Barbuda tinha telefonado.
 ___ Do circo?
 ___ Não, do orelhão.
 Pronto: Quico foi dormir e já sonhou com um orelhão. (Nunes, 1998, p.41)

No capítulo seguinte, o sonho continua como se os episódios vivenciados por Quico fossem reais, criando ambigüidade. Percebe-se que esse sonho tem duração de uma noite pelo seguinte trecho:

Sentiu uma vontade danada de voltar pra corda, de pular pro andaime, de espiar na janela: quem sabe ela via alguma coisa, alguém? Mas já estava na hora de todo o mundo acordar. Amanhã. É: amanhã, na hora de sair pra passear, ela não ia esquecer de espiar. (Nunes, 1998, p.47-8)

O próximo capítulo, “Aula particular”, descreve o período de uma hora de aula que Maria está tendo com Dona Eunice. No entanto, a duração do discurso narrativo é longa, a narrativa caminha lentamente, dando a impressão de que a aula demora a passar. O efeito de sentido que se obtém com esse recurso é demonstrar o estado angustiado de Maria, que não vê a hora de acabar a aula, como revela o seguinte trecho:

Maria olhou pro relógio em cima da cristaleira (era relógio despertador, tocava na hora da aula acabar).
____ Temos tempo, Maria, temos tempo. Atenção com a coluna. (Nunes, 1998, p.56)

A partir desse capítulo, as recordações de Maria são narradas por meio das analepses, demonstrando que a protagonista, aos poucos, rememora seu passado.

Após a primeira analepse, há o relato de que:

Maria passou uma porção de dias sem voltar no corredor. Ficava na janela do quarto olhando a corda, o andaime, lembrando a cor de cada porta, pensando no que ela já tinha visto, que mais que ela ia ver? Muitas vezes acordou de madrugada com vontade de ir lá. Mas também com vontade de não ir.

Não ia, dormia. Duas vezes pegou o arco pra sair. Mas quando já ia saindo, mudava de idéia, ficava.

Até que uma terça-feira de manhãzinha pensou: quem sabe tudo quanto é porta está aberta? quem sabe terça-feira é dia de ninguém lembrar de trincos e trancas? Esticou bem a corda, amarrou ela de novo e saiu. (Nunes, 1998, p.85)

Esse fato revela que Maria, após ter revivido alguns acontecimentos de sua vida, fica pensativa, como se estivesse digerindo essa experiência vivida para poder relembrar mais fatos do seu passado. Dessa forma, Maria se empenha em novas recordações. As lembranças dessa segunda analepse são muito fortes e deixam Maria triste, sem vontade de rememorar mais nada, como pode ser verificado pelo seguinte trecho: “E perdeu a vontade de contar. E perdeu a vontade de sair na corda também; passou uma porção de dias sem voltar no corredor” (Nunes, 1998, p.108). Maria era calada, mas com Quico ela conversava, contava-lhe suas recordações. Esse fato deixa Quico desapontado, pois, ao indagar se ela foi “passear na corda”, com o que poderia inferir se ela havia relembrado mais algum fato, Maria se desculpa dizendo:

____ Porque estava chovendo.
 Porque não, ué!
 Porque eu dormi demais.
 Porque eu tenho um monte de coisas pra estudar.
 Porque semana que vem é o teste.
 Porque amanhã é o teste.
 Porque hoje é o teste. (Nunes, 1998, p.108)

Enfim, passa-se um mês desde a chegada de Maria à casa de Dona Maria Cecília. Pode-se chegar a essa conclusão pelo fato de, ao conversar com Barbuda por telefone, Maria dizer que a escola começaria no mês seguinte, e ela teria que passar em um teste, para poder ingressar na quarta série. Além disso, quando

Maria chegou à casa da avó, Dona Maria Cecília fala que Quico estava passando uma temporada em sua casa, pois seus pais estavam viajando e viriam buscá-lo dali um mês: “Quico deve ficar mais um mês aqui com a gente” (Nunes, 1998, p.17). No dia do teste de Maria, chegou um telegrama dos pais de Quico, dizendo que viriam buscá-lo na segunda-feira. Quico foi embora, entristecendo mais ainda Maria, que não conseguiu prestar atenção na prova e foi um fracasso.

Pode-se observar que esse período de um mês em relação ao alcance da analepse, da distância temporal que retrocedeu, é de vários anos. Embora o tempo decorrido da história tenha sido de um mês, a informação que foi relatada no período alcança muitas décadas.

Em seguida, há o relato de que Maria, depois do teste, chega em casa cansada debaixo de uma chuva terrível, e dorme logo depois do jantar. Ao acordar de manhã cedo, fica olhando a chuva bater na janela do quarto, e isso desencadeia uma lembrança do circo: “uma japonesa que tinha trabalhado no circo, e que se equilibrava de sombrinha em vez de vara ou de arco” (Nunes, 1998, p.109). Essa lembrança faz com que ela volte ao passado, ocorrendo, assim, a terceira analepse.

Ao final da terceira analepse, o tempo da história e o tempo do discurso se encontram. No último capítulo, “Portas novas”, há o relato de que fazia quase uma semana que Barbuda havia escrito uma carta a Maria, convidando-a a passar um tempo na Bahia, em casa de seu irmão. Ela estava telefonando para saber a resposta, pois iria, no dia seguinte, direto de São Paulo a Bahia caso ela não fosse junto. Se ela fosse, passaria pelo Rio de Janeiro. Maria não vai, pois sua avó não a deixa. Além disso, Maria informa sua amiga, de forma bem reticente, que se

lembrou de todo o seu passado, e Barbuda ouviu, sem dar muita importância ao fato, finalizando o telefonema.

Desta forma, Maria, após recordar todo o passado, para acostumar-se com suas descobertas, simbolicamente volta várias vezes ao corredor comprido e escancara as portas já visitadas, sem medo de rever seus conteúdos. Essa atitude demonstra que ela conseguiu superar os traumas, libertando-se de seus temores e imagens, que estavam reprimidos no seu inconsciente. Experimentando novamente, de forma consciente, todas as emoções e situações bloqueadas, vindas à tona durante o processo de recordação do passado, Maria pode dar novo encaminhamento à sua trajetória existencial:

E foi assim mesmo que Maria fez: de manhã cedinho saía de arco de flor pra passear. Desembarcava no andaime, pulava pro corredor comprido, às vezes abria uma porta só, às vezes duas ou três, variava o jeito de acostumar.

E acostumou: o medo de abrir porta foi embora; até mesmo a porta cinzenta, até a porta vermelha! Escancarava elas todas, olhava tudo que tinha pra ver. (Nunes, 1998, p.122)

Em seguida, surgem portas novas, com quartos vazios, que Maria preenche com planos futuros, seus desejos, seus sonhos. Esses relatos com projetos futuros caracterizam uma prolepse, pois ocorre a antecipação do tempo narrativo, expondo acontecimentos que poderiam ocorrer no futuro. Segundo a denominação de Genette, é uma prolepse externa, uma vez que a temporalidade da antecipação excede a cronologia das ações da história. E as prolepses externas, na concepção do crítico literário, têm a função de epílogo, como se comprova pela análise do último parágrafo de *Corda bamba*. Nele, trata-se do final da história da personagem, com a antecipação de acontecimentos possíveis na sua trajetória

futura. Segundo Zilberman, o “livro encerra sintomaticamente com o catálogo de projetos mentalizados pela protagonista” (1987, p.108), porque demonstra que Maria reconquistou o passado e também despreendeu-se dele, desenvolvendo recursos para viver independentemente o futuro.

Nota-se, portanto, que o discurso começa em um momento em que a diegese já se aproxima do fim, conforme Vale, fechando a narrativa em círculo, do qual fica excluído o último capítulo. Este, por sua vez, inicia um movimento circular para o futuro, pois, a partir do momento em que Maria relembra o passado, consegue planejar o futuro. Esse fato reforça a idéia de circularidade da vida de Maria, representada simbolicamente pelo arco, que significa “homogeneidade, ausência de distinção ou divisão”, segundo Chevalier & Gherbrant. Outro elemento simbólico utilizado para atar os três momentos da vida de Maria é a corda. Ligando presente, passado e futuro, permite a Maria encontrar a unidade e equilíbrio para resolver seus problemas.

Percebe-se, portanto, que a maneira como o tempo foi construído no texto revela um cuidadoso trabalho artístico da escritora, que se utiliza da anacronia, da discordância entre a ordem da história e a do discurso, com analepses e prolepse. Isto se dá principalmente do sétimo capítulo até o penúltimo, quando a enunciação ganha seqüência de tempo psicológico, pois se passa no interior de Maria. Além disso, há, ao mesmo tempo sobreposições do presente e do passado que dificultam, de algum modo, o entendimento da seqüência do texto, exigindo do leitor muita atenção e uma atitude reflexiva, de questionamento. Nota-se, com

isso, que Lygia Bojunga Nunes solicita um leitor ativo, ousado, aberto, que vá construindo a leitura.

2.10. Tensão entre os espaços culturais

Ao longo do livro, observa-se tensão entre o espaço cultural representado pelo apartamento de Dona Maria Cecília, símbolo do mundo burguês, da cúpula econômica, do poder e da dominação, e o espaço cultural representado pelo circo, símbolo do proletariado, da camada majoritária, da submissão política, da simplicidade de vida. Esses dois espaços não se “comunicam” no plano da narrativa, visto que o apartamento da avó é o espaço da opressão, e o circo é o espaço da liberdade, de acordo com Cleone A. C. L. de Abreu Ribeiro (1986). Que sirva de exemplo o trecho referente à parte da conversa entre Barbuda e Dona Maria Cecília, quando Maria chega ao apartamento da avó:

___ Parou de falar, olhou o quarto, suspirou fundo e olhou de novo pra Dona Maria Cecília ___ Eu não sou uma mulher instruída, uma mulher assim ... assim de trato, feito a senhora, mas eu sou uma pessoa muito franca, sabe, e gosto de dizer o que eu penso. E então eu vou dizer uma coisa que o Foguinho disse, não diz! mas que tá aqui atravessada na garganta e tem que sair. Sabe, Dona Maria Cecília, é um pecado a Maria não ficar com a gente. A senhora é avó, tem direito. A gente não é nada dela, só amigo, mas eu acho que com a gente ela ia ser muito mais feliz. (Nunes, 1998, p.21)

Essa parte comprova a tensão presente entre os dois espaços culturais. A avó, embora supra as necessidades materiais da neta, não lhe dá felicidade, e do que Maria realmente precisa é de ajuda espiritual, de carinho, de compreensão.

Outro momento que corrobora essa afirmativa é o episódio do aniversário de 7 anos da garota. Apesar de Maria estar rodeada de presentes, vê-se num ambiente hostil, incomunicável, tenso, opressivo. A atmosfera da festa não é de festa. O clima é sufocante, sem presença de crianças, apenas com a avó e dois cães. Nele, Maria não consegue comunicar-se com a avó e se sente hostilizada:

E na sala tinha uma festa de aniversário: a Menina estava fazendo sete anos.

Tinha uma mesa compridíssima, ... monte de doces e salgadinhos. E refrigerante. ... um bolo alto ... Mas só tinha duas pessoas na festa: a Menina e Dona Maria Cecília Mendonça de Melo. (Nunes, 1998, p.91)

___ Agora vamos comer o bolo. Você parte.

A Menina partiu um pedaço pra avó e outro pra ela.

___ E os seus brinquedos? você não vai dar bolo pras suas bonecas? pro urso? pra girafa?

___ Eles não sabem comer.

___ E pros cachorros? Eles sabem...

___ Tem que dar?

___ Se você quer. Hoje é o dia dos seus anos: você só faz o que quer.

A Menina não quis. Sentou de novo. Mas em vez de comer o bolo ficou olhando pros retratos. Tão distraída, que quando Dona Maria Cecília reclamou: “Você não conversa comigo! Já puxei tanto assunto que estou até cansada”, a Menina nem ouviu. Dona Maria Cecília gritou:

___ Maria!

A Menina olhou pra avó.

___ Conversa com a vovó.

___ O quê?

___ Hmm?

___ Conversar o quê?

___ Conta uma coisa qualquer. Eu faço essa festa toda e você não me conta nada.

A Menina ficou sem saber o quê que ia contar; ainda mais assim, só vendo a cara da avó pela metade (o bolo tapava Dona Maria Cecília do nariz pra baixo). (Nunes, 1998, p.92-3)

Em contrapartida, o espaço do circo dá-lhe sensação de liberdade em virtude de o próprio espaço ser aberto, simbolizando desejos de aventura, magia. É representado pelos seus pais, Márcia e Marcelo, além de Barbuda e Foguinho.

Conforme Ribeiro, Maria, privada desse espaço, quando vai morar com a avó, passa a viver em devaneio, entre os espaços exterior e interior. O espaço exterior centraliza-se na narrativa em dois ambientes: o ambiente sofisticado do apartamento da avó, ocupado pela figura de Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, e o ambiente simples do circo, ocupado por Márcia, Marcelo, Barbuda e Foguinho. O espaço interior ocorre no plano do inconsciente da personagem. Esses dois espaços se cruzam a todo momento enquanto Maria revive as experiências do passado de forma integrativa, fazendo com que, ao tomar consciência de sua história, ela reflita sobre as mesmas e possa atuar com maturidade. Assim, é por meio do embate entre esses dois espaços culturais que Maria sai mais fortalecida, adquirindo maturidade para poder planejar o futuro e fazer suas escolhas, conforme percebe-se no último parágrafo do livro.

Pode-se dizer, portanto, que, no discurso narrativo de *Corda bamba*, percebe-se uma sofisticada elaboração literária. Não se trata de texto utilitário, pedagógico, moralizante, mesmo quando a escola, como tema, é abordada. A assimetria adulto/criança é bastante atenuada, procurando-se mostrar a visão da criança. Além disso, percebe-se o trabalho literário no uso dos elementos simbólicos, com uma linguagem acessível, simples, no modo como a narrativa se estrutura, no posicionamento do narrador e sua focalização, na utilização do tempo e do espaço na narrativa.

No entanto, se o estético sobressai em *Corda bamba*, paradoxalmente, parece ser ele o empecilho para que tenha boa recepção do livro pelo público jovem. Verificar, portanto, como se dá a recepção de *Corda bamba* por um

público-leitor específico, contextualizado historicamente, é importante para refletir sobre a formação do leitor.

3. PRÁTICAS MOTIVADORAS PARA LEITURA DE *CORDA BAMBA*

3.1. Literariedade e condições de recepção

Conforme Edmir Perrotti afirma em seu livro *O texto sedutor na literatura infantil* (1986), o grande desafio da literatura para crianças e de toda a arte que deve ao mercado seu surgimento, é como conjugar “literariedade” e “condições de recepção”(p.21). No parecer de João Luís C. T. Ceccantini, o crítico literário, com essa observação, consegue alcançar o cerne da questão, visto que, “ao mesmo tempo em que é cobrada pelos teóricos e almejada pelo artista a máxima literariedade da obra, é essa mesma literariedade que, em geral, tende a criar condições pouco favoráveis à recepção” (1993, p.247). Inovações em relação à estrutura narrativa que se torna complexa, renovação no campo da linguagem e no enfoque temático levam à complexidade do texto que, aliada às dificuldades intelectuais, emocionais e lingüísticas dos jovens leitores, dificultam a recepção do livro.

Talvez seja esse o grande empecilho para uma boa aceitação da obra *Corda bamba*, de Lygia Bojunga Nunes, e dos livros em geral que apresentam textos literariamente trabalhados. Opinião semelhante tem Maria Alice Faria, ao afirmar que o texto de Lygia Bojunga Nunes é:

trabalhado literariamente, tem uma estrutura narrativa complexa, mas os assuntos são para crianças. Quando o aluno pode chegar a entender aquela complexidade, o tema já não interessa mais. Para mim, a Lygia Bojunga escreve para uma criança que não existe mais: a dos anos 30. *Nós gostamos, mas os alunos não gostam*, com exceção de *Os colegas*, de 1972, que tem uma linguagem coloquial, inovadora na época, e circula bem entre crianças de 10, 11 anos. (1997, p.2) (grifos meus)

Pode-se perceber em *Corda bamba* uma complexidade artística na sua estrutura não-cronológica, que se utiliza da analepse e da prolepse, dos imbricamentos dos capítulos; nas inovações quanto às relações espaço-temporais; no estatuto do narrador e na focalização, orientada pela linha do imaginário; no enfoque temático e social; nas questões históricas implícitas no texto; no uso das simbologias reveladas na tessitura da narrativa, necessitando de um leitor participativo, ativo, que vá preenchendo os vazios do texto.

Nelly Novaes Coelho (1984) diz que o livro *Corda bamba*, por ser essencialmente metafórico, sugere mais do que revela, exigindo uma atenção mais aguda do leitor durante a sua leitura, não sendo, portanto, atraente para os adolescentes em geral:

A estrutura fragmentada da narrativa cria uma efabulação que se desenvolve num vai-e-vem constante entre passado/presente/futuro, cuja compreensão não é fácil para uma mente ainda imatura; mas que para os mais amadurecidos, intelectualmente, se apresenta como um fascinante jogo: o de reunir os elos fragmentados para se apossar da mensagem narrativa. (1984, p.568)

Compreender o texto é uma etapa importante para se obter uma boa recepção, conforme explica Regina Zilberman, no livro *Estética da Recepção e*

História da Literatura (1989), baseando-se nas concepções de Hans Robert Jauss, pois, segundo ela:

Jauss não acredita que o significado de uma criação artística possa ser alcançado, sem ter sido vivenciado esteticamente: não há conhecimento sem prazer, nem recíproca, levando-o a formular um par de conceitos que acompanham suas reflexões posteriores: os de fruição compreensiva [*verstehendes Geniessen*] e compreensão fruidora [*geniessendes Verstehen*], processos que ocorrem simultaneamente e indicam como só se pode gostar do que se entende e compreender o que se aprecia. (1989, p.53)

Dessa forma, para Zilberman, Jauss valoriza a experiência estética, o relacionamento entre a obra e o leitor, como simultaneamente prazer e conhecimento. No entanto, o teórico não dispensa a capacidade do leitor para sentir prazer ao entrar em contato com obras ousadas, inovadoras e originais, pois para Jauss, segundo Zilberman:

a circunstância de a obra contrariar um “sistema de respostas” ou um código atua como um estímulo para que se intensifique o processo de comunicação: a obra se livra de uma engrenagem opressora e, na medida em que recebida, apreciada e compreendida pelo seu destinatário, convida-o a participar desse universo de liberdade. (1989, p.54)

Assim, utilizando o conceito de emancipação pela natureza comunicativa e liberadora da criação artística, de acordo com Zilberman, Jauss explica por que é possível caracterizar a experiência estética como propiciadora da emancipação do sujeito:

em primeiro lugar, liberta o ser humano dos constrangimentos e da rotina cotidiana; estabelece uma distância entre ele e a realidade convertida em espetáculo; pode preceder a experiência, implicando então a incorporação de novas normas, fundamentais para a atuação na e compreensão da vida prática; e,

enfim é concomitantemente antecipação utópica, quando projeta vivências futuras, e reconhecimento retrospectivo, ao preservar o passado e permitir a redescoberta de acontecimentos enterrados. (Zilberman, 1989, p.54)

Para Jauss, esse caráter libertador da arte elucida-se pela experiência estética a partir de três categorias básicas que se complementam e se realizam ao mesmo tempo: a *poíesis*, a *aisthesis* e a *katharsis*. Entretanto, o teórico ressalta que as três atividades, para se concretizarem, dependem da resposta do leitor, quando da experiência estética: a identificação.

De acordo com Jauss, por *poíesis* entende-se “o prazer ante a obra que nós mesmos realizamos” (1979, p.79), o prazer que o leitor sente ao participar do processo de produção. *Aisthesis* corresponde ao “prazer estético da percepção reconhecedora e do conhecimento perceptivo” (1979, p.80), isto é, o prazer experimentado pelo observador ao reconhecer a realidade representada na obra, alargando o conhecimento que ele tem do mundo. E por *katharsis* entende-se o “prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, capaz de conduzir o ouvinte e o expectador tanto à transformação de suas convicções, quanto à liberação de sua psique” (1979, p.80). A catarse, além de ser um meio de liberar as emoções, é vista como uma atividade motivadora à ação, na medida em que leva o leitor a refletir sobre suas idéias e percepções da realidade e a estabelecer relações da mesma com o que é projetado na obra de arte, ocorrendo o processo de identificação que afeta as possibilidades existenciais do leitor.

Segundo Jauss, as três funções constitutivas da experiência estética não devem ser vistas em uma “hierarquia de camadas”, porém como uma relação de funções independentes que podem estabelecer conexões de seqüência, realizadas

de diferentes maneiras, sem se subordinarem umas às outras. Essas ligações podem ser percebidas, por exemplo, quando o criador, diante de sua própria obra, assume o papel de observador ou de leitor, passando da *poiesis* para a *aisthesis*, e sente-se impossibilitado de produzir e receber ao mesmo tempo. Entretanto, as funções da *poiesis* e da *katharsis* podem relacionar-se quando o criador tematiza “expressamente o ‘poetar do poeta’, como se a liberação de sua psique fosse um efeito da *poiesis*” (1979, p.81). Jauss, ao examinar as três funções da experiência estética, afirma que a função comunicativa da arte não é necessariamente mediada pela *katharsis*. Segundo ele, este caráter comunicativo também se faz pela *aisthesis*. Percebe-se, assim, que a atividade da *aisthesis* pode converter-se em *poiesis*, visto que “o observador pode considerar o objeto estético como incompleto, sair de sua atitude contemplativa e converter-se em co-criador da obra, à medida que conclui a concretização de sua forma e de seu significado” (1979, p.82). Para o teórico, a atividade da *aisthesis* pode incluir-se no processo de uma formação estética da identidade quando o leitor faz a sua experiência estética ser acompanhada pela reflexão sobre seu próprio devir.

Dessa forma, pode-se observar que é no processo de interação entre o texto e o leitor que este se torna co-produtor da criação literária, ao perceber e preencher os vazios esquematizados na obra.

Portanto, para uma literatura como a infanto-juvenil, que se define pelo público-leitor a que se destina e que historicamente é lida pelas crianças, faz-se necessária uma abordagem da recepção, tão importante quanto a produção ou a estrutura da obra.

Por isso, nesta parte, discutir-se-á a questão da recepção, ainda que numa visão bem específica, por meio da análise das entrevistas com alunos das 8.ªs séries sobre a leitura de *Corda bamba*. Apesar dos limites estreitos do ângulo assumido, o estudo de caso proposto pode revelar questões para uma reflexão sobre as relações entre literatura e ensino. Os pressupostos da Estética da Recepção, ou questões que digam respeito ao receptor objetivam auxiliar na análise das entrevistas e, conseqüentemente, na reflexão sobre a literatura no âmbito do ensino.

Outro aspecto importante nesse processo é a questão da assimetria básica que marca o gênero infanto-juvenil, apontando mesmo para sua especificidade. A relação assimétrica criança/adulto marca a produção da obra, visto que é um adulto que escreve para criança, embora Lygia Bojunga Nunes seja uma autora que consegue atenuar bastante essa assimetria. Também no campo da crítica da literatura para crianças e jovens permanece a assimetria criança/adulto, pois há um adulto analisando, interpretando e julgando uma obra que foi escrita para a criança e por ela será lida.

Ao apontar esses problemas, não se quer diminuir a importância da literariedade. Como afirma Ceccantini, “trazer a instância da recepção para a discussão teórica ao nível da crítica, não significa – por exemplo – eximi-la da responsabilidade de discutir o valor estético da obra literária. Significa, talvez, que o papel da crítica deva ser redefinido, ganhando novas funções” (1993, p.248). Da mesma forma que é necessário investigar a obra no plano da expressão, no plano temático e nas múltiplas relações que se estabelecem entre os dois, é preciso

também registrar e analisar as diferentes modalidades de recepção da obra, correlacionando-as ao contexto histórico-social de sua ocorrência.

Assim, segundo Ceccantini, a inclusão da recepção no estudo da literatura infanto-juvenil auxiliará na opção metodológica para a formação do leitor, não deixando de lado o valor estético e estabelecendo parâmetros de avaliação das condições de recepção da obra a partir de situações concretas de leitura. Desta forma, a “conjugação de literariedade e condições de recepção” são desejáveis, considerando as diversidades existentes na categoria leitor.

Portanto, para estudar a literatura de uma perspectiva não-redutora, de acordo com Ceccantini, “é preciso considerar sempre os três níveis do processo de comunicação literária – produção, texto e recepção, seja no campo da ‘literatura adulta’ ou infanto-juvenil” (1993, p.287), pois, na linha das formulações de Jauss, literatura é como um processo de comunicação que envolve sempre três níveis – o autor, a obra e o público –, e para que a recepção de um texto ocorra é necessária a existência de certos horizontes de expectativas, definidos por ele como “sistemas de referências objetivamente formuláveis”. Esses sistemas, segundo o teórico, incluem todas as convenções estético-ideológicas que possibilitam a produção/recepção de um texto. Essas convenções, na síntese de Regina Zilberman, são as seguintes:

- social, pois o indivíduo ocupa uma posição na hierarquia da sociedade;
- intelectual, porque ele detém uma visão de mundo compatível, na maior parte das vezes, com seu lugar no espectro social, mas que atinge após completar o ciclo de sua educação formal;
- ideológica, correspondente aos valores circulantes no meio, de que se imbuíu e dos quais não consegue fugir;

- lingüística, pois emprega um certo padrão expressivo, mais ou menos coincidente com a norma gramatical privilegiada, o que decorre tanto de sua educação, como do espaço social em que transita;
- literária, proveniente das leituras que fez, de suas preferências e da oferta artística que a tradição, a atualidade e os meios de comunicação, incluindo-se aí a própria escola, lhe concedem. (1990, p.103)

Maria da Glória Bordini & Vera Teixeira Aguiar (1993) acrescentam a essas convenções apontadas por Regina Zilberman as de ordem afetiva, que, segundo elas, provocam adesões ou rejeições dos demais. No entanto, segundo Bordini & Aguiar, o processo de comunicação literária tem como pré-condição a fusão dos horizontes históricos em que se encontram mergulhados texto e leitor. Para elas, no ato de “produção/recepção, a fusão de horizontes de expectativas se dá obrigatoriamente, uma vez que as expectativas do autor se traduzem no texto e as do leitor são a ele transferidas. O texto torna-se o campo em que os dois horizontes podem identificar-se ou estranhar-se” (1993, p.83). Dessa forma, a partir da relação entre as expectativas do leitor e a obra em si, é possível estabelecer um parâmetro para a avaliação estética da literatura. Assim, apesar de Jauss valorizar a função comunicativa da literatura, dando importância à categoria da identificação para que ocorra a experiência estética, o teórico não deixa de trabalhar com o conceito de distância estética, entendendo por isso, nas palavras de Bordini & Aguiar:

a diferença entre as expectativas e a forma concreta de uma obra nova, que pode iniciar uma ‘modificação de horizonte’, rechaçando experiências familiares ou acentuando outras latentes, esta se materializa na variedade das reações do público e dos juízos da crítica (êxito espontâneo, desprezo, provocação, aprovação esporádica, compreensão cada vez mais crescente ou tardia, etc.). (1993, p.83)

Sendo assim, as obras são valorizadas na medida em que elas produzem alteração ou expansão do horizonte de expectativas do leitor, em termos temáticos e formais, por se oporem às convenções conhecidas e aceitas pelo leitor. Analisando sob esse aspecto, Bordini & Aguiar afirmam que “uma obra é perene enquanto consegue continuar contribuindo para o alargamento dos horizontes de expectativas de sucessivas épocas” (1993, p.83-84).

Portanto, com a aproximação entre texto e leitor, inicia-se a atitude receptiva em que toda a historicidade de ambos vem à tona. As possibilidades de diálogo com a obra dependem “do grau de identificação ou de distanciamento do leitor em relação a ela, no que tange às convenções sociais e culturais a que está vinculado e à consciência que delas possui” (Bordini & Aguiar, 1993, p.84). As obras literárias que confirmam o horizonte de expectativa do leitor são bem aceitas, enquanto que as obras literárias que desafiam a compreensão do leitor, por se afastarem do que é esperado e admissível por ele, são deixadas de lado por exigirem dele um maior esforço intelectual e cultural.

Desta forma, se “é na dialética do atendimento e da ruptura dos horizontes de expectativas que se forma verdadeiramente um leitor sensível, inquieto, crítico” (Ceccantini, 1993, p.287), não se deve privilegiar apenas o eixo da ruptura, pois isto, no caso da literatura infanto-juvenil, acabaria privilegiando o universo estético-ideológico do adulto e provocaria a rejeição total da literatura por parte do leitor. Por outro lado, se houver somente o atendimento aos horizontes de expectativas, tanto a criança como o adolescente estariam confinados a um universo muito limitado, recebendo sempre as mesmas leituras.

Assim, para conjugar “literariedade e condições de recepção”, seria aconselhável evitar o radicalismo de posições. Em vez de se trabalhar no eixo das polarizações, é preferível encontrar um equilíbrio que atenda de certa forma aos horizontes de expectativas dos leitores, mas que não deixe o literário de lado, visto que, de acordo com Richard Bamberger, “só se atinge o objetivo do ensino da leitura – o desenvolvimento do gosto literário e da capacidade crítica – quando se começa com os interesses existentes, tentando constantemente expandir-lhes o horizonte” (1995, p.58).

3.2. Superando as barreiras literárias

Partindo do pressuposto de que um dos motivos da pouca receptividade de *Corda bamba* entre os leitores jovens deve-se à qualidade estética do livro, um recurso para auxiliar na leitura é o trabalho inicial com textos mais simples, como forma de diluir sua complexidade narrativa. Poder-se-ia realizar atividades com textos diversificados que, de forma indireta, enfoquem aspectos da narrativa, como a passagem do real para o imaginário, as simbologias, a linguagem literária.

Assim, como para estudo de *Corda bamba* se optou por uma análise mais simbólica, o trabalho com a recepção procurou seguir essa mesma linha. Desta forma, como proposta de experiência de leitura, na tentativa de superar as barreiras literárias, em uma das turmas pesquisadas, foram realizados estudos dos seguintes textos, antes de se solicitar a leitura do livro: *A Bela Adormecida no bosque*, *Regressão*, *O equilibrista*, *O palhaço sanhaço*, *O circo o menino a vida*,

Propaganda da Embratel e O circo místico. O trabalho com a leitura dos textos foi desenvolvido por meio de uma análise dirigida, embora sempre propiciando a participação dos alunos, para que eles comentassem os textos lidos.

3.2.1. *A Bela Adormecida no bosque*

O primeiro texto proposto foi o conto de fadas *A Bela Adormecida no bosque*, na versão dos Irmãos Grimm. A análise do conto teve como apoio o estudo feito por Bruno Bettelheim sobre o conto na obra *A psicanálise dos contos de fadas* (1980). Segundo o autor, o conto enfatiza a concentração demorada e tranqüila, necessária para que o adolescente chegue à maturidade. Ressalta que um período longo de calma, de contemplação, concentração sobre o eu, pode levar e seguidamente leva às maiores realizações.

Assim, *A Bela Adormecida no bosque* começa indicando que se pode ter de esperar muito tempo para encontrar a realização sexual, como a que implica ter um filho. Durante muito tempo, o rei e a rainha desejavam em vão um filho, até que, certo dia, quando a rainha se banhava, uma rã salta da água e anuncia-lhe que conseguirá engravidar. A rã, ao dizer que antes de um ano a rainha dará à luz, indica-lhe um prazo próximo aos nove meses de gravidez. Além disso, a rã, nos contos de fadas, geralmente representa a fertilidade, a realização sexual. Isso, mais o fato de a rainha estar no banho, faz crer que a concepção ocorreu na ocasião da visita da rã à rainha.

Para Bruno Bettelheim, o fato de os pais esperarem muito tempo por um filho que finalmente chega sugere que não é necessário apressar-se em direção ao sexo; que não se perde nenhuma de suas gratificações se for preciso esperar por ele durante muito tempo.

O nascimento da princesa acontece em condições as mais favoráveis possíveis. Amada e protegida, recebe dotes maravilhosos de virtude, beleza, riqueza, inteligência, meiguice. Está, desde a infância, predestinada a ser feliz. Contudo, não pode evitar as dificuldades que, fatalmente, surgirão no futuro. Isso é representado pela “maldição” que a fada má profere, dizendo que a filha do rei, ao completar 15 anos, se picaria num fuso e cairia morta.

Ao completar 15 anos, quando ingressa na puberdade, a menina depara com situações inusitadas. No momento em que os pais a deixam sozinha no palácio, ela sai para desvendar, explorar o ambiente que a rodeia. Chega ao quarto da torre, o espaço desconhecido, que impulsiona sua curiosidade, uma característica própria do adolescente sempre à procura de novas descobertas. Ali, ela descortina o mundo adulto na figura da velha a exercer a milenar atividade de fiar. Precipitadamente, a jovem parte para a ação, na tentativa de imitar a velha senhora. A sua pressa provoca a picada da agulha.

O sangramento, resultante do ferimento, pode ser interpretado como a primeira menstruação que, nos tempos passados, freqüentemente começava aos 15 anos. As 13 fadas da história lembram os 13 meses lunares em que se dividia antigamente o ano. A menstruação ocorre tipicamente numa freqüência de 28 dias dos meses lunares e não nos 12 meses em que se divide o ano. Assim, o número

de 12 fadas boas mais uma 13.^a malvada indicam simbolicamente que a “maldição” fatal se refere à menstruação.

Além disso, a “maldição” se centraliza no fuso, objeto que remete à mulher, visto que apresentava ocupações caracteristicamente femininas. E é muito significativo que o rei, representante masculino, não compreenda a necessidade da menstruação e tente impedir a filha de viver o sangramento fatal. Todos os esforços penosos do rei para evitar a “maldição” da fada maligna falham. Embora tenha removido todas as rocas do reino, o rei não pode impedir o sangramento fatal da filha, quando ela atinge a puberdade, aos 15 anos, conforme a fada predissera. Por mais precauções que um pai tome, quando a filha está madura para isso, a puberdade instala-se. A ausência temporária dos pais, quando o fato ocorre, simboliza a incapacidade de os pais protegerem os filhos das várias crises de crescimento por que todo ser humano passa.

Adolescente, a menina explora áreas de existência anteriormente inacessíveis, representadas pelo quarto oculto onde a velha estava fiando. Conforme Bettelheim, “neste ponto a estória está plena de simbolismo freudianos” (1980, p.273). No momento em que a princesa chega à torre, ela sobe por uma escada estreita em forma de caracol que, nos sonhos, segundo Freud, representa experiências sexuais:

Os degraus, e as escadas e o subir e o descer por estas são representações simbólicas do ato sexual. As escadas (e tudo o que se assemelhe a elas) constituem um símbolo indubitável do coito. Não é absolutamente difícil achar o paralelismo entre o ato sexual e o subir uma escada. Ambos têm de comum o fato de que em uma graduação rítmica e com crescente agitação respiratória se chega a um ponto álgido ou a um lugar elevado, do qual se desce depois com rapidez. (s.d., p.81)

No topo da escada, ela encontra uma pequena porta, com uma chave enferrujada na fechadura que, ao ser girada, faz com que a porta se abra e a Bela Adormecida entre no quartinho onde a velha está fiando. Na concepção freudiana, o quarto fechado, em sonhos, representa os órgãos sexuais femininos, e a chave que abre é o símbolo masculino. O giro de uma chave na fechadura simboliza, portanto, a cópula. O fuso também possui conotação de órgão sexual masculino, segundo Freud, visto que “o pênis encontra em primeiro lugar suas substituições simbólicas nos objetos que se lhe assemelham pela forma ... nos objetos que têm de comum com o membro viril o poderem penetrar no interior de um corpo e causar ferimentos: armas pontudas, de toda espécie, tais como facas, punhais (p.168). Isto pode ser percebido pela pergunta que Bela Adormecida faz à velha, indagando o que seria o objeto que salta tão alegremente, referindo-se ao fuso. Portanto, o sangramento pode significar tanto a primeira menstruação como também a primeira relação sexual. E, deste modo, o conto mostra que não se passa abruptamente da adolescência à idade adulta. É preciso um longo período, representado pelos cem anos de sono, para que se possa chegar à maturidade.

O tempo a que a história se refere é o tempo interior de cada um, o tempo necessário ao amadurecimento, num clima de serenidade e concentração. Os cem anos de sono representam o momento em que alguém se fecha em si mesmo, para desvendar sua interioridade e isolar-se do mundo exterior. Por isso, enquanto a princesa dorme, todos os elementos do reino simbolicamente param, e um denso roseiral cresce em torno do castelo a fim de protegê-la durante o sono, formando um muro impenetrável de espinhos. O roseiral tem a finalidade de,

simbolicamente, protegê-la de todos os pretendentes, como de encontros sexuais prematuros, visto que muitos príncipes tentam chegar até Bela Adormecida antes de terminar sua maturação e acabam perecendo no espinheiro. Isto significa que nada pode apressar seu tempo, pois é neste período que ela empreende a descoberta de si.

Desta forma, segundo Bettelheim, o conto adverte a criança e os pais de que o despertar do sexo antes de a mente e o corpo estarem prontos para ele, é muito destrutivo. Portanto, só quando Bela Adormecida finalmente adquire maturidade física e emocional e está pronta para o amor e, por conseguinte, para o sexo e para o casamento, o que antes parecera impenetrável se abre como num toque de mágica. O muro de espinhos subitamente se transforma em uma cerca de flores grandes e belas que se abre para o príncipe entrar. No momento certo, quando todo o seu processo de crescimento interior já está elaborado, a jovem desperta-se com o beijo do príncipe, no tempo propício em que os caminhos se abrem para o príncipe, levando-o até a Bela Adormecida.

Pode-se notar uma mensagem implícita nessa passagem, conforme aponta Bettelheim: “não se preocupe e não tente apressar as coisas – no seu devido tempo, os problemas impossíveis serão solucionados, como que espontaneamente” (1980, p.274).

De acordo com o autor, o longo sono de Bela Adormecida possui outro significado também. O fato de a maldição original, que ameaçava de morte a princesa, modificar-se em um sono prolongado, sugere que não há diferença entre

ambos, pois, se a pessoa não quiser modificar-se e desenvolver-se, ficará em um sono semelhante à morte.

Portanto, durante o momento em que a donzela dorme, não há sofrimento, mas não se ganha em conhecimento, nem em vida sentimental, visto que o mundo exterior está excluído. E, no parecer de Bruno Bettelheim, qualquer transição de um estágio de desenvolvimento para o seguinte está cercado de perigos, como se observa na passagem de Bela Adormecida para a puberdade, simbolizada pelo aparecimento de sangue ao tocar no fuso, visto que, solucionando-se os problemas, chega-se à maturidade. Assim, para o autor, é uma reação natural do ser humano refugiar-se da vida e do mundo que impõem estas dificuldades à necessidade de crescimento. No entanto, o conto adverte que, se a pessoa fugir das incertezas da vida, a sua existência será perigosa, semelhante à morte.

Desse modo, quando Bela Adormecida entra em sono profundo, todos que a circundam também adormecem, simbolizando que o mundo inteiro fica morto para a pessoa. Para Bettelheim, o mundo só está vivo para a pessoa que desperta para ele. Só o relacionamento com os outros “desperta” a pessoa do perigo de deixar a sua vida adormecida. Portanto, o beijo do príncipe simboliza o despertar da feminilidade que até então não se desenvolvera em Bela Adormecida. Somente com a transformação da donzela em mulher, a vida pôde prosseguir.

Assim, o encontro harmonioso entre o príncipe e a princesa, o despertar de um para o outro simbolizam a maturidade do ser que conquistou harmonia dentro de si e também em relação ao outro, que é representado pela pessoa do outro sexo.

A vinda do príncipe no tempo certo pode ser interpretada como o evento que produz o despertar da sexualidade ou o nascimento de um ego mais aprimorado.

No momento em que a personagem acorda para o mundo e passa a vislumbrá-lo com novos olhos, tudo ao redor adquire vida e desabrocha. Na realidade, é somente quando a princesa se conhece a si mesma que ela vê o mundo com sentido renovado, ingressando definitivamente na idade adulta.

Segundo Bruno Bettelheim, o final feliz, objetivo mais desejável da vida, é simbolizado pelo final em que o príncipe e a princesa descobrem um ao outro, revelando que só depois de se adquirir harmonia interna, pode-se ter a esperança de encontrá-la em relação aos outros.

Portanto, percebe-se que, em *A Bela Adormecida no bosque*, a fase da adolescência é valorizada como uma importante etapa da vida humana, época de recolhimento interior, bela e rica em significações. Assim, o texto revela-se propício para ser trabalhado com alunos dessa fase, pois nele é possível explorar imensas possibilidades de apreensão e reelaboração do universo por meio da simbologia do conto de fadas, o que se presta ao propósito das atividades a serem desenvolvidas com os alunos.

Por isso, pelo fato de observar alguns aspectos em comum de *A Bela Adormecida no bosque* com *Corda bamba*, resolveu-se escolher esse conto para desenvolver as atividades de leitura com os alunos. *Corda bamba* possui uma estrutura morfológica de conto de fadas, como foi observado por Bordini (1979). O livro, como o conto, aborda o tema da adolescência, discutindo o próprio desenvolvimento humano. Estão presentes no livro, como no conto, todas as

etapas da vida do indivíduo, do nascimento à maturidade, que se sucedem naturalmente. Além disso, o caráter simbólico permeia todo o livro, como acontece em *A Bela Adormecida no bosque*.

O desenvolvimento das atividades com o conto *A Bela Adormecida no bosque* ocorreu no dia 08-05-2000, em que foram utilizadas duas aulas geminadas. Apresentei-me aos alunos como uma colaboradora que estava ali para desenvolver um trabalho de leitura com eles. Disse que, nesse dia, iríamos trabalhar com o conto de fadas *A Bela Adormecida no bosque*, na versão dos Irmãos Grimm, e indaguei se alguém conhecia a história. A maioria tinha ouvido falar do conto, porém, somente uma aluna tinha assistido ao filme na versão dos filmes da Walt Disney, conhecendo a história com mais detalhes.

Em seguida, foi entregue o conto e solicitado que fizessem uma leitura silenciosa. Após a leitura individual, eu fiz a leitura do conto em voz alta, de forma expressiva. Depois, oralmente, fomos trabalhando a estrutura narrativa do conto, bem como os elementos estruturais que o compõem, chamando a atenção para o simbólico presente no texto. Durante a interpretação do conto, fui propiciando a participação dos alunos, para que eles comentassem os fatos narrados, reconstituindo o enredo. A todo momento provoquei a participação deles, indagando-os, chamando atenção para os detalhes, induzindo-os para que chegassem ao entendimento do texto.

Após esse trabalho, foi solicitado aos alunos que fizessem, por escrito, um comentário sobre a leitura do conto, a sua interpretação, o tema abordado, os significados construídos no texto. Ao analisar essa atividade desenvolvida pelos

alunos, percebe-se que, de forma geral, eles compreenderam o significado dos elementos simbólicos presentes no conto, a sua mensagem, conforme os depoimentos a seguir:

... ela fica sozinha no castelo e sobe uma escada em forma de caracol e chega a um quarto trancado, mas com a chave na fechadura já enferrujada. Ela gira a chave e a porta se abre. Vê uma velha fiando. Essa parte significa a descoberta da sexualidade, do desejo de conhecer um parceiro. E a primeira menstruação é simbolizada pelo dedo furado no fuso. Os cem anos que ela dormiu representa o período que é preciso para se pensar, amadurecer. (Gláucia/14 anos)

O sono simbolizou um tempo para refletir para a menina virar mulher para se preparar de tudo de corpo e alma. (Roberto/14 anos)

Quando o menino se transforma em um homem e a menina em uma mulher é mostrado no texto a partir do momento que a filha do rei espetou o dedo no fuso. (Mariana/14 anos)

O símbolo e a magia estão presentes em quase todos os contos de fadas como nesse. Por exemplo, o momento que a rainha está tomando banho e um sapo pula da água e fala que ela terá um filho ou quando o príncipe chega ao castelo e o caminho de rosas se abre. (Robson/13 anos)

O conto da Bela Adormecida diz que os seus pais a deixaram no castelo e saíram e, com isso, a Bela Adormecida foi conhecer o castelo e encontra algo de ruim para a sua vida. Talvez esse ato dos seus pais terem deixado a Bela Adormecida pode significar a falta de diálogo com o filho, pois todo adolescente necessita de alguém para orientá-lo. (Anderson/14 anos)

O significado dela dormir é que ela não estava preparada para uma relação e os cem anos fizeram com que ela amadurecesse. Então, o príncipe a beijou e ela acordou. Assim, foram felizes para sempre. (Danila/14 anos)

3.2.2. Regressão

Outro texto trabalhado foi sobre regressão. No seguinte encontro, dia 10-05-2000, em duas aulas geminadas, abordei o tema da regressão. Antes de introduzir o assunto, retomei a aula anterior, pedindo para que alguns alunos lessem seus textos sobre a interpretação de *Bela Adormecida no bosque*. Comentei alguns pontos relevantes e enfatizei a importância de se lerem as entrelinhas, o

que está por detrás do que está escrito, o simbólico presente no texto, suas significações, suas representações. Assim, partindo da questão do simbólico no conto de fadas, introduzi o tema da regressão. Falei que, atualmente, para a cura de muitos problemas psicanalíticos, os terapeutas utilizam-se da regressão, uma forma de cura em que, por meio do método da hipnose, o paciente regride à vida intra-uterina ou até a “vidas passadas”, no entender de alguns. Os terapeutas, por meio da regressão, interpretam os traumas dos pacientes que são revelados de forma simbólica.

Em seguida, indaguei se alguém tinha alguma informação sobre o assunto. Dialogamos, alguns falaram sobre o que sabiam e prosseguimos. Foi-lhes fornecido um texto informativo, conceituando regressão e os seus vários tipos, retirado do livro *Vidas além da vida* (s.d.), de Marco Ceda Natali:

Regressão é um conjunto de técnicas terapêuticas em que o paciente acessa o inconsciente, buscando as primeiras manifestações que deram origem a traumas, fobias e instabilidades emocionais, na intenção de saná-las, alcançando um maior equilíbrio tanto dentro de si como em seus relacionamentos. (Natali, s.d., p.139)

Tipos de regressão:

- a) regressões etárias: as regressões etárias têm por objetivo conduzir o paciente a reviver experiências que tenha vivido nesta própria vida, em épocas anteriores, que podem incluir inclusive a infância e a vida intra-uterina.
- b) Regressões a vidas passadas: têm a finalidade de levar o paciente a reviver experiências que tenha experimentado em vidas anteriores a esta.
- c) TVP (Terapia de vidas passadas): é um passo além, pois visa encontrar, em vidas passadas, experiências traumáticas que tenham dado origem a desvios de comportamento, algias persistentes que resistam aos tratamentos médicos tradicionais; fobias inexplicáveis, etc..., e proceder ao tratamento terapêutico adequado após a identificação dessas origens. (Natali, s.d., p.139-40)

Lemos juntos e comentamos o texto. Depois, forneci-lhes um texto que relata um caso de regressão, retirado do mesmo livro. É a história de uma paciente

que apresentava amnésia, revelando um caso típico de angústia, com incidência de estados depressivos, diagnosticada como Síndrome de Pânico por outros terapeutas. No seu quadro clínico, apresentava uma sensação de sufocamento que a deixava bastante angustiada em certas circunstâncias e com uma forte sensação de queimadura no estômago. Em uma determinada ocasião, o médico recorreu à “linha do tempo” (uma técnica da Neurolingüística em que o paciente é convidado a revisitar fatos marcantes de seu passado). Parecia haver um certo “nó” preso ao parto e à vida intra-uterina (período anterior ao nascimento) da paciente. O terapeuta resolveu recorrer à hipnose para acelerar o processo. Revisitaram seu nascimento e descobriram que a paciente nascera asfixiada pelo cordão umbilical que a impedia de respirar. Esse episódio com o cordão umbilical explicava, pelo menos em parte, a sensação de sufocamento que sentia, sendo que, depois dessa sessão, ela melhorou bastante quanto a esse problema; porém, ainda permanecia a sensação de queimadura no estômago. Algumas consultas depois, o terapeuta recorreu novamente à hipnose e recuaram no tempo, até a vida intra-uterina, extrapolando para o que se acreditou ser uma “vida passada”.

Cientificamente, falar sobre “regressão”, “vidas passadas” é um assunto polêmico. Entretanto, para o objetivo proposto de leitura, voltado à linha psicanalítica, acredita-se que isso auxiliaria os jovens leitores a entenderem a passagem do real para o imaginário de Maria, bem como a sincronia não-linear de *Corda bamba*.

Li o texto em voz alta, e os alunos foram acompanhando. Em seguida, conversamos sobre o texto, verificando o entendimento do mesmo, chamando

atenção para o processo regressivo – a volta à “linha do tempo”. Solicitei aos alunos que observassem o momento em que a paciente revisita os fatos marcantes de seu passado, revive o seu nascimento, até chegar à vida intra-uterina – visto que Maria, em *Corda bamba*, passa por processo semelhante.

Depois, pedi-lhes para produzirem um texto, em que cada um revivesse sua vida, voltando ao tempo mais distante possível, se pudessem, antes de sua vida intra-uterina, à fase de namoro dos pais. Pedi-lhes para narrarem como seus pais se conheceram, como começaram a namorar, recontando tudo até o momento presente. Disse para seguirem as seguintes etapas:

- a) situarem o momento presente, na adolescência, em que resolvem rememorar sua vida;
- b) contarem como seus pais se conheceram, a fase de namoro, o casamento, a concepção do filho (a);
- c) falarem do seu nascimento, de sua infância, chegando até a adolescência.

Essa atividade justifica-se pelo fato de em *Corda bamba*, Maria, a protagonista, para superar seu trauma de culpa pela morte dos pais, fazer uma regressão de forma simbólica, rememorando seu passado, desde a fase de namoro dos pais até o momento presente de sua vida. Além disso, no momento em que Maria faz a volta ao seu passado, de forma implícita, é solicitado para que o leitor também faça um *flashback* em sua vida.

3.2.3. *O equilibrista*

Um terceiro texto trabalhado foi o livro *O equilibrista* (1980), de Fernanda Lopes de Almeida. Ela utiliza “a técnica dos ‘balõezinhos’ (com uma frase de apenas 2 ou 3 linhas em cada página) e a comunicação é sempre imediata” (Coelho, 1984, p.259). É um livro infantil, com pouco texto e muitas ilustrações, porém com uma linguagem metafórica, permeada de elementos simbólicos, possibilitando dialogar com o texto, analisar as várias interpretações que ele sugere. Começando como os contos de fadas, com a expressão “Era uma vez...”, o livro de Fernanda Lopes de Almeida conta a história de um pierrô equilibrista. Jogando com o denotativo e o conotativo, utilizando a linguagem metafórica, poética, a autora vai mostrando as adversidades da vida do pierrô. O protagonista é símbolo do homem de origem humilde que está à margem da sociedade, sem condições de ter uma moradia decente, vivendo de forma insegura, em cima de um fio, sobre um abismo, na corda bamba. No texto, ele é o diferente, o anormal, aquele que leva a vida dentro das suas limitações, “equilibrando” conforme suas possibilidades.

Ainda jovem, descobriu que dependia dele o direcionamento de sua vida. Se desejasse coisas boas, como festa, viagem, amigos, ele teria de trabalhar para que isso acontecesse. Festa conota divertimento, alegria. Viagem significa conhecer outros lugares, outras pessoas, outras culturas. Amigos representam companhia de pessoas que fossem também equilibristas, isto é, iguais a ele, que

pensassem como ele, que se identificassem com ele, visto que as pessoas desequilibradas não aceitavam seu modo de ser, achavam-no louco.

Ele se assustava com a conversa dos desequilibrados porque a vida deles ia bem à medida que as questões materiais fossem bem. Assustar-se com isso significa que o equilibrado ficava admirado com o apego material dessas pessoas. Para os equilibrados, ir bem ou ir mal relacionava-se ao bem-estar da pessoa.

Ao desequilibrar, pergunta onde fica o chão. “Chão” tem sentido conotativo, pois significa lugar seguro, e ele questiona sobre a segurança, a necessidade de os homens desejarem sentir-se seguros, possuírem tranquilidade para viver. Por fim, o equilibrado desiste de procurar saber onde ficava o lugar seguro, porque não o encontra, visto que não há esse lugar. Assim, chega à conclusão de que é necessário ir vivendo da melhor forma possível, e é isso que ele faz. Ele percebe que há momentos bons e ruins na vida da gente, e viver é saber equilibrar-se, achar o ponto de equilíbrio para ser feliz.

Ao dizer “Puxa! Meu chão fui eu mesmo que fiz!” indica que encontrou um equilíbrio em sua vida, um sentido, uma segurança, uma tranquilidade, pois o “chão” construído significa que sua segurança, sua vida, seu destino foram traçados por ele mesmo da melhor forma “possível”, conforme “o possível” foi vivendo, equilibrando-se no fio.

Em um certo momento, dá “uma paradinha rápida para olhar para trás”, como que rememorando seu passado, a sua vida, suas conquistas, os problemas enfrentados, as decepções vividas. Ao dizer: “Meu avô sempre dizia: ____ Quem pára demais pra pensar, acaba sem saber andar”, parece sugerir que as pessoas não

devem parar no tempo, ficar rememorando o passado, pois muitas vezes acabam angustiando-se com isso e não vivem. Portanto, “o equilibrista pensava no justo tempo e andava no justo tempo”, demonstrando que conseguiu encontrar o equilíbrio; não ficava preso demais a uma coisa e nem a outra, nem só no passado, como também nem só no presente.

O equilibrista, ao adquirir a consciência de que a vida é perigosa, mas muito interessante, percebe que a vida não é um mar de rosas, só com momentos felizes, mas possui momentos tristes também. Entretanto, o importante é fazer o que puder, pois, só assim, a sua vida terá sentido. Há pessoas que concordam com essa opinião, e outras que discordam dela, revelando os diferentes pontos de vista das pessoas, a sua liberdade de pensamento o que lhes permite escolher a melhor maneira de viver. De acordo com Nelly Novaes Coelho, a história é uma “verdadeira alegoria dos tempos atuais, onde cada qual, em busca do novo, é obrigado a ir descobrindo seu próprio caminho. (1984, p.259).

Enfim, em *O equilibrista*, Fernanda Lopes de Almeida põe os opostos para conviver: o equilibrista que tem o prazer de viver e vai construindo sua vida, dia após dia, sendo representado pelo pierrô, símbolo da liberdade, da alegria, e o desequilibrista, o materialista, que não vive, pois sua vida não passa de preocupações com dinheiro, posições, aparências, status, poder, sendo representado pelo senhor, símbolo do empresário, do burocrata, e pela senhora, símbolo da dama da sociedade. Pode-se dizer que, de certa forma, esses aspectos se assemelham com *Corda bamba*, pois Maria, seus pais, Barbuda e Foguinho, os personagens circenses, têm comportamentos parecidos com o de pierrô na questão

da busca pela liberdade ao procurarem viver da melhor forma possível, com equilíbrio na corda bamba. Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, por sua vez, representa a dama da sociedade, que está preocupada com as aparências, com o dinheiro, com o poder, deseja mandar nos outros, dirigir-lhes a vida. Conforme Coelho, Fernanda Lopes de Almeida reitera a “relatividade dos valores e a necessidade de criação do novo, de libertação da antiga consciência-de-mundo demasiado atenta aos valores materiais... (1984, p.259).

Portanto, no terceiro encontro, dia 12-05-2000, em uma aula, antes de iniciar a atividade com o livro *O equilibrista* (1980), retomei o assunto anterior, solicitando que alguns alunos lessem o texto em que relembram seu passado, fazendo um tipo de “regressão”. Indaguei o que acharam da experiência, se foi interessante fazer um balanço de sua vida, se descobriram algo ainda desconhecido, se abriram “portas” ainda fechadas. De forma geral, todos demonstraram que gostaram de realizar essa atividade, pois alguns alunos que não conheciam a história do namoro de seus pais, como eles se conheceram, em que circunstância ocorreu o seu casamento, tiveram oportunidade de conversar sobre isso, surgindo um diálogo entre eles.

Após, conversamos sobre a experiência deles, lemos juntos o livro *O equilibrista* (1980), de Fernanda Lopes de Almeida. Como não havia muitos exemplares, dividi a sala em equipes para poderem visualizar o livro, já que se trata de um livro em que o visual predomina. Fui lendo o texto de forma expressiva, buscando a participação dos ouvintes como nas etapas anteriores. Assim, os alunos foram comentando os fatos narrados e as ilustrações, adiantando

o desenvolvimento do enredo. Durante a análise do livro, procurei provocar a participação dos alunos por meio do diálogo, chamando atenção para a linguagem metafórica, para a presença dos símbolos, para o seu significado e para sua representatividade, permitindo a interpretação dos alunos.

Depois dessa análise da obra com os alunos, pedi-lhes, como atividade, para produzirem um texto expondo o seu entendimento, a sua compreensão, a sua construção de sentido do livro.

3.2.4. O palhaço sanhaço

Trabalhou-se também o texto poético, como o poema *O palhaço sanhaço*, de Elias José:

O PALHAÇO SANHAÇO

No circo, é um só coro.
No circo, é um só berro:
É ouro, é ouro, é ouro,
É ferro, é ferro, é ferro,
É aço, é aço, é aço.
Ninguém pode com o Sanhaço!

E o palhaço Sanhaço
Leva cada tombaço
De quebrar o espinhaço.

E o Sanhaço não se cansa
E pula e cai na dança.
E diz cada besteira!...
Sanhaço vira criança
E não há criança
Que não caia na brincadeira.

Todo pachola, anda e rebola.
Bate ferro na cachola,
Equilibra-se numa bola,
Cai, grita, chora e rola.

Depois, o corpo todo balança
E diz que amassou a poupança.

Levanta-se fingindo de dor,
costela quebrada, corpo dolorido.
Logo recomeça o estardalhaço
E o circo fica todo colorido.
Sanhaço não conhece cansaço.

Hoje tem goiabada?
Tem, sim sinhô.
Hoje tem marmelada?
Tem, sim sinhô.
E o Sanhaço o que é?
É ladrão de muié.

O palhaço Sanhaço
Não conhece fracasso.
O palhaço Sanhaço
Parece feito de aço.

JOSÉ, Elias. *Namorinho de portão*. 3.ed. São Paulo: Moderna, 1986. (Coleção Girassol)

Na primeira estrofe, analisando o significado das rimas externas e a relação existente entre elas, verifica-se a ênfase na solidez, na força, na durabilidade: coro/ouro; berro/ferro; aço/Sanhaço. Verifica-se que esses elementos caracterizam o palhaço, podendo-se interpretar que ele é tão forte quanto o ouro, o ferro e o aço, sendo reiterados em cada verso. Ele é comparado ao aço, pois em seu nome está presente o signo AÇO – SanhAÇO, demonstrando ser rígido, resistente como o aço.

Essa rigidez é enfatizada novamente, na segunda estrofe, pelos vocábulos palhAço, SanhAÇO, tombAÇO, espinhAÇO, repetindo o signo AÇO no interior das palavras.

Na terceira estrofe, a característica infantil do palhaço sobressai, por meio das rimas cansa/dança, besteira/brincadeira, criança/criança. Pode-se interpretar

que o palhaço tem o espírito de criança, leva a vida como a criança, na brincadeira, sem a seriedade do adulto.

A quarta estrofe enfatiza a ação contínua pelas rimas rebola/bola, cachola/rola, balança/poupança, visto que a idéia de circularidade se repete. Observa-se que é o próprio percurso do cotidiano da vida se repetindo.

Na estrofe seguinte, o recomeçar, o levantar-se após uma derrota, o continuar sempre são destacados. Portanto, a dor é apenas fingimento, e o dolorido transforma-se em colorido, e o estardalhaço não tem cansaço, reforçando novamente a idéia de perseverança, de persistência, de luta para conquistar seus sonhos.

Em seguida, a própria música do folclore infantil é introduzida, podendo ser interpretada como sugestão de como conduzir a vida, subentendendo que ela deve ser levada por meio da brincadeira, da música, da alegria.

A última estrofe repete a idéia de firmeza, de ser persistente, que insiste nos seus objetivos.

Por isso, no encontro subsequente, em duas aulas geminadas, no dia 15-05-2000, foi feito o *feedback* da aula anterior sobre o livro *O equilibrista*, de Fernanda Lopes de Almeida, em que solicitei a leitura de alguns textos produzidos pelos alunos. A partir da idéia de se “viver em cima de um fio”, de *O equilibrista*, indaguei o que isso faz lembrar, trazendo a idéia de circo, trapézio, equilibristas, palhaços para dentro da sala de aula, por ser este o cenário do mundo interior de Maria, quando ela rememora seu passado.

Após esse clima de circo ter-se instaurado na sala, trabalhei com outra modalidade de texto – a poesia. A escolha desse gênero se fez por causa de sua linguagem metafórica, do uso do simbólico, do jogo de palavras, do duplo sentido das mesmas, o que torna o poema plurissignificativo. Chamei a atenção para essas características da poesia para que os alunos as observassem no texto e procurassem investigá-las com mais detalhes, serem detetives mais perspicazes, já que se tratava de um texto mais trabalhado artisticamente, dificultando muitas vezes o seu entendimento.

Projetei o poema por meio do retroprojetor, em seguida fiz a leitura de forma expressiva, analisando-o juntamente com os alunos, estrofe por estrofe, indagando-os e dando-lhes oportunidade de opinar. Pedi a eles que observassem o jogo de palavras feito por meio das rimas finais, a relação existente entre elas e a maneira como o tema da persistência do palhaço em levar alegria ao público é enfatizado em tom de brincadeira, revelando que a vida levada com alegria, com perseverança, alcança seus objetivos.

Durante a análise do poema, foi possível perceber certa dificuldade de interpretação por parte da maioria dos alunos. Geralmente, de 30 alunos, cinco eram os que mais se destacavam, participando, dando o seu parecer. A participação da maioria foi como ouvinte, opinando apenas quando instados a dar o seu parecer. Por meio do questionário de “Identificação de nível, socioeconômico e cultural” (Anexo 8), verificou-se que, em média de 60% dos alunos, não liam poemas, não era uma atividade comum entre eles. No entanto, não se mostraram desinteressados ou apáticos, estavam atentos à discussão, sendo

observado, inclusive, no “Texto livre” (Anexo 5) dos alunos, que gostaram de todas as atividades desenvolvidas em sala de aula.

3.2.5. O circo o menino a vida

Em seguida, trabalhou-se com um outro poema *O circo o menino a vida*, de Mário Quintana:

O CIRCO O MENINO A VIDA

A moça do arame
equilibrando a sombrinha
era de uma beleza instantânea e fulgurante!
A moça do arame ia deslizando e despindo-se
lentamente.
Só para judiar.
E eu com os olhos cada vez mais arregalados
até parecem dois pires:
Meu tio dizia:
“Bobo!
Não sabes
que elas sempre trazem uma roupa de malha por baixo?”
(Naqueles voluptuosos tempos não havia maiôs nem biquínis ...)
Sim! Mas toda a deliciante angústia dos meus olhos virgens
segredava-me
sempre:
“Quem sabe? ...”

Eu tinha oito anos e sabia esperar.
Agora não sei esperar mais nada
Desta nem da outra vida,
No entanto
O menino
(que não sei como insiste em não morrer em mim)
ainda e sempre
apesar de tudo
apesar de todas as desesperanças,
o menino
às vezes
segreda um baixinho
“Titio, quem sabe? ...”

Ah, meu Deus, essas crianças!

QUINTANA, Mário. *Nariz de vidro* São Paulo: Moderna, 1984. p.8

O poema de Mário Quintana (1906-1994) não possui rimas finais como o anterior, e a presença da musicalidade é interna. Há uma narração dentro do texto poético como pretexto para se mostrar a diferença entre o adulto e a criança em relação à maneira de cada um pensar, de cada um viver.

Ao relatar a história do dia em que foi ao circo com o tio e presenciou o número da moça do arame equilibrando a sombrinha, enquanto ela ia despindo-se, realizando um jogo de sedução, revela uma das primeiras experiências do garoto ligada ao prazer sexual. Embora seu tio o tenha alertado, dizendo que a moça sempre traz uma roupa de malha por baixo, seus olhos virgens, inocentes tinham esperança de vê-la nua. A expressão “deliciante angústia dos meus olhos virgens” é exemplo do sentimento confuso que o menino estava experimentando no momento. Apesar de ser algo deliciante, trazia angústia, por se tratar de um sentimento nunca antes vivido – “olhos virgens” –, visto que pela primeira vez presenciava um espetáculo desse tipo, revelando ser a primeira experiência sedutora do menino. A expressão “Quem sabe? ...” é carregada da esperança de que o seu desejo se realize. Além disso, o ponto de interrogação e as reticências reforçam a dúvida, a possibilidade de concretizar o desejo, visto que indicam questionamento, incertezas.

No entanto, além de ter esperança, há a necessidade de ser paciente, para que os desejos sejam realizados. E essa paciência, esse saber esperar, segundo o texto, a criança possui e o adulto não, conforme se pode interpretar pelos versos “Eu tinha oito anos e sabia esperar./ Agora não sei esperar mais nada/ Desta nem da outra vida”.

Portanto, pode-se inferir que, conforme o indivíduo se torna adulto, a criança presente em seu interior vai morrendo, devido às decepções, às desesperanças. Entretanto, percebe-se que ainda fica um resquício dessa esperança infantil, apesar de o adulto insistir em tolhê-lo, conforme se pode ver nos últimos versos. Assim, essa criança que ainda continua presente no adulto, apesar das desesperanças, faz com que o adulto, às vezes, tenha ainda vontade de desvendar os mistérios da vida, de sonhar, de ter desejos e esperanças. Percebe-se, dessa forma, que o poema leva ao questionamento da falta de esperança que predomina no adulto, por se encontrar em um mundo em que prevalece a decepção. Tanto no poema de Elias José como no de Mário Quintana está presente a temática do circo e trazem fatos abordados em *Corda bamba*.

Para trabalhar o poema, segui o mesmo procedimento adotado com o texto anterior, chamando a atenção dos alunos para que observassem as diferenças na construção do texto. A participação dos alunos durante a análise do texto foi semelhante ao que aconteceu no poema anterior. Mostraram-se interessados na análise, prestaram atenção, porém poucos deram seu parecer. Nem todos demonstraram facilidade em expor sua opinião, por dificuldade de interpretação ou timidez.

Resolvi escolher esse texto, porque há o cenário do circo e da moça que anda no arame, equilibrando a sombrinha, imagem que aparecerá em *Corda bamba* quando Maria realiza o número da menina que anda na corda bamba, equilibrando-se com o arco de flores. Além disso, há a linguagem metafórica no

poema, que necessita de um leitor participativo que interprete o que está nas entrelinhas.

3.2.6. Propaganda da Embratel

Desenvolveu-se também uma atividade com uma propaganda veiculada pela televisão – a propaganda da Embratel sobre a sua prestadora de serviços telefônicos – 021. A propaganda inicia-se com a imagem de dois trapezistas balançando no alto do picadeiro. Em seguida, quando surge uma voz dizendo “salto mortal”, os trapezistas começam a realizar o “salto mortal”; um deles dá o salto, porém não consegue segurar a mão do outro e despenca. A imagem é congelada e ouvimos uma voz de uma telefonista dizendo: “___ Não podemos completar esta ligação... Sua chamada está fora da nossa área de atuação...” Depois, surge a atriz Ana Paula Arósio e diz: “___ A Embratel liga você de qualquer cidade brasileira a qualquer lugar do País ou do mundo. Se você quer qualidade sem limites, faz um 21 que é mais negócio!”

Pode-se dizer que a expressão “salto mortal” indica risco, e as falas veiculadas “não podemos completar esta ligação” e “sua chamada está fora da nossa área de atuação” relacionam-se com a impossibilidade de o trapezista alcançar as mãos do outro, despencando. Dessa forma, pode-se inferir que a propaganda enfatiza a idéia de que, se o usuário utilizar-se da prestadora telefônica 021 da Embratel, não correrá o risco de ter a sua ligação não completada.

A propaganda é um texto elaborado com recursos artísticos que se utiliza da imagem dos trapezistas no momento do salto mortal, o que também aparece em *Corda bamba*, quando se relata o momento em que os pais de Maria realizaram o espetáculo e acabaram falecendo. Apesar das expressivas diferenças entre eles, há em comum a dramaticidade do salto praticado.

Desta forma, no quinto encontro, em duas aulas geminadas do dia 17-05-2000, retomei o que foi feito nas aulas anteriores, lembrando os textos trabalhados (o conto de fadas, os textos informativos sobre regressão, os dois poemas) e, depois, disse que iríamos trabalhar com um outro tipo de texto – a propaganda. Expliquei que se tratava de um texto em que se trabalha a linguagem verbal (o escrito e a fala) e a não-verbal (a imagem). Enfatizei também o trabalho com a linguagem figurada, o simbólico, o jogo de palavras, seu duplo sentido para transmitir o máximo de significações. Por se tratar de um texto rápido e curto, é necessário que seja muito bem elaborado para alcançar seus objetivos, isto é, fazer com que as pessoas mudem seu comportamento, aceitando a idéia veiculada.

Escolhi a propaganda da Embratel sobre a sua prestadora de serviços telefônicos – 021 – por se tratar de um texto elaborado artisticamente, que se utiliza da imagem dos trapezistas no momento do salto mortal, o que também aparece em *Corda bamba* quando se relata o momento em que os pais de Maria realizam o espetáculo e acabam falecendo.

Primeiramente, passei o texto verbal no quadro e pedi para que os alunos observassem a imagem e relacionassem o verbal e o não-verbal para o entendimento do texto. Em seguida, exibi o vídeo da propaganda duas vezes.

Depois, analisamos juntos a linguagem conotativa presente na propaganda, chamando a atenção para a relação entre o texto escrito, o falado e a imagem e para a questão das expressões “salto mortal” e “não completar a ligação” associadas à imagem do trapezista despencando, sendo levado à morte.

Os alunos mostraram-se receptivos a essa atividade, demonstrando maior facilidade para interpretar e relacionar a imagem com o texto. Ao serem indagados se a propaganda lembrava algum outro texto estudado anteriormente quanto à idéia veiculada, compararam-na com o sentido de “cair no abismo”, significando morte, presente no livro *O equilibrista*, além do próprio assunto circo, presente em ambos.

3.2.7. O circo místico

No mesmo dia, foi analisada também uma música – “O circo místico”, de Chico Buarque e Edu Lobo.

O CIRCO MÍSTICO

Não
 Não sei se é um truque banal
 Se um invisível cordão
 Sustenta a vida real

Cordas de uma orquestra
 Sombras de um artista
 Palcos de um planeta
 E as dançarinas no grande final

Chove tanta flor
 Que, sem refletir
 Um ardoroso espectador
 Vira colibri

Qual
 Não sei se é nova ilusão
 Se após o salto mortal
 Existe outra encarnação

Membros de um elenco
 Malas de um destino
 Partes de uma orquestra
 Duas meninas no imenso vagon

Negro refletor
 Flores de organdi
 E o grito do homem voador
 Ao cair em si

Não sei se é vida real
 Um invisível cordão
 Após o salto mortal

Letra de CHICO BUARQUE
 Música de EDU LOBO
 Cantada por ZIZI POSSI

Baseado no poema “O grande Circo Místico” de Jorge de Lima
 Da obra *A túnica inconsútil* – 1938

Observando a estrutura do poema, pode-se ver que a primeira, a quarta e a última estrofes questionam o sentido da vida. A segunda e a quinta reforçam a idéia de que o homem faz parte de algo maior. A terceira e a sexta referem-se a idéia de morte.

À primeira leitura, pode-se dizer que o poema fala de um espetáculo no circo, em que bailarinas se apresentam no palco, juntamente com uma orquestra, e, durante o espetáculo, caem flores, refletores se acendem, criando um clima de tensão para que ocorra a apresentação do salto mortal. Porém, no final, o artista falece.

No entanto, é possível perceber que, nesse poema, há uma tentativa de interpretar simbolicamente a relação do ser humano com o universo, a vida e a

morte. Analisando-o a partir do título “O circo místico”, verificando o significado das palavras, pode-se falar que circo refere-se à vida, e místico remete a algo espiritual, misterioso. Portanto, pode-se inferir que o poema tratará da questão espiritual da vida.

A primeira estrofe inicia-se com um questionamento em relação à vida. Põe-se em dúvida se é truque o modo como o ser humano sustenta a vida, levando ao questionamento do significado de cordão, que subentende ligação de um plano ao outro, no caso, ligação do plano real ao plano espiritual.

A estrofe seguinte refere-se novamente à palavra corda, indicando ligação – cordas de uma orquestra. Orquestra pode significar o mundo criado por Deus, e Ele é o artista que rege esta orquestra, “sombras de um artista”. A sombra é o homem, a sombra de Deus, criado à sua semelhança. No terceiro verso, a palavra “palcos” de “palcos de um planeta”, representa a vida de cada pessoa, visto que cada um representa a sua vida no palco da vida, esperando para o grande final – a morte.

Pode-se dizer que a terceira estrofe indica a passagem a outro plano por meio das seguintes inferências: o verso “chove tanta flor” pode referir-se à morte, enfatizado pelo termo “sem refletir”, significando sem vida. Além disso, os versos “um ardoroso espectador / vira colibri” remete à imagem do homem (espectador) subindo ao céu, quando “vira colibri”.

A outra estrofe também se inicia questionando se, após a morte (salto mortal), há outra vida (encarnação). Duvida se não é ilusão do homem achar que após a morte existe outra vida.

A quinta estrofe reforça a idéia de que o homem faz parte de algo maior. O verso “membros de um elenco” indica que o homem faz parte de um elenco, de um grupo de artistas de uma peça, enfatizando a idéia de que cada ser humano é um artista da vida (da peça). O verso seguinte, “malas de um destino”, indica que cada um tem o destino traçado e faz parte dessa orquestra (do mundo). O outro verso, “duas meninas no imenso vagão”, remete à passagem da vida. O homem sempre está partindo, indo a algum lugar em busca de sua própria identidade, de sua felicidade.

A estrofe seguinte, conforme se pode inferir, indica a idéia de morte novamente: negro refletor / flores de organdi – elementos que referem à morte. Os seguintes versos “e o grito do homem voador / ao cair em si” indicam o momento do desespero dele ao perceber a morte iminente.

A última estrofe termina com um questionamento, duvidando-se se é verdadeiro que haja outra dimensão de vida após a morte, se existe a vida eterna. Novamente a idéia de ligação do plano terreno ao plano espiritual é enfatizada pelo invisível cordão. O salto mortal subentende que é o salto para um outro plano. Pode-se dizer que é um poema metafísico, simbolizando a vida e a morte, questionando a vida e a morte de forma mística, espiritual e religiosa.

Escolhi essa música por estarem presentes nela os elementos circo, trapezistas, e por ela trabalhar o plano real e o espiritual, também presentes em *Corda bamba*. Passei a letra no retroprojeto, li-a de forma expressiva e, em seguida, ouvimos a música, acompanhando o texto e relacionando o arranjo musical com a letra. Trabalhei como nas atividades anteriores, sempre solicitando

a participação dos alunos e dando-lhes oportunidade de expor suas idéias. Ouvimos duas vezes a música e, depois fomos analisando o texto, estrofe por estrofe.

Ao analisar esse poema, os alunos mostraram-se interessados, prestaram atenção, uns participando mais e outros menos. Demonstraram certa dificuldade de interpretação, visto que não é um poema fácil. Indagados sobre o que entendiam de cada verso, o que significava tal termo, ou o que representava tal elemento, foram respondendo, de modo construirmos o significado do texto.

Após todas essas atividades desenvolvidas, foi introduzida a leitura de *Corda bamba*, esperando que os alunos superassem, em parte, o obstáculo da literariedade do texto, visto que, de certa forma, os textos trabalhados enfocavam algum aspecto do livro. Percebe-se que os textos abordam questões do desenvolvimento da maturidade, da linguagem simbólica e metafórica, do retroceder ao passado, do trabalho com os planos consciente e inconsciente, real e espiritual, da necessidade de saber conviver com os opostos. A leitura e análise desses textos foi, de certa forma, fechada, visto que o intuito era romper as barreiras da literariedade que, porventura, os alunos pudessem encontrar ao ler *Corda bamba*.

4. ANÁLISE DA RECEPÇÃO DA OBRA

Neste capítulo, pretende-se analisar a recepção de *Corda bamba* realizada com os alunos das oitavas séries A e B. Primeiramente será apresentado o perfil dos alunos pesquisados, em seguida, os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, para, finalmente, se passar aos comentários sobre os dados obtidos com o estudo de campo.

4.1. Perfil socioeconômico e cultural dos alunos entrevistados

A partir dos dados coletados no “Questionário de identificação de nível socioeconômico e cultural” (Anexo 8), traçar-se-á o perfil dos alunos para se verificar em que medida as características dos leitores influenciam na recepção da obra. Pode-se adiantar que não foram observadas diferenças marcantes entre uma turma e outra, que se assemelham muito no nível socioeconômico e cultural.

De um total de 32 alunos da 8.^a série B, 28 deles tiveram boa participação nas atividades de leitura, dois alunos participaram de forma regular devido à falta de assiduidade às aulas, não realizando todas as atividades solicitadas, e dois alunos tiveram péssima participação. Um desses alunos esteve presente na maioria das atividades realizadas, porém, apesar de tomar emprestado por duas vezes o livro, não conseguiu fazer a leitura da obra toda. O outro era faltoso, quase não participou das atividades solicitadas e, embora tenha pegado o livro, não o leu.

São alunos que estão de corpo presente, mas ausentes nas atividades realizadas em sala de aula.

Na turma da 8.^a A, de um total de 31 alunos, 25 alunos participaram bem das atividades e seis não participaram efetivamente da pesquisa, pois, além de serem faltosos, não leram o livro.

Dos 32 alunos da 8.^a B que participaram da pesquisa, 18 são do sexo masculino e 14, do sexo feminino, 18 alunos contam com 13 anos de idade, oito alunos com 14 anos, quatro alunos com 15 anos, um aluno com 17 anos e um aluno com 30 anos, havendo uma concentração significativa de alunos entre 13 e 14 anos.

Na turma da 8.^a A, participaram tanto meninos como meninas, sendo que 18 são do sexo masculino e 13, do sexo feminino, 13 alunos contam com 13 anos de idade, 10 alunos com 14 anos e oito alunos com 15 anos, ficando a maioria entre 13 e 14 anos.

Os alunos, tanto da primeira como da segunda turma, são filhos de pais que exercem profissões que não exigem um conhecimento especializado, com exceção de uma mãe, que é professora da Rede Estadual de Ensino do Paraná e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procopio. Outros pais exercem profissões como policial militar, sapateiro, operador de máquina, pintor, segurança, representante comercial, motorista, pedreiro, encanador, marmoreiro, fiscal, agricultor, carpinteiro, mecânico, guarda, despachante, eletricista de refrigeração, soldador, recebedor de café, comerciante, inspetor de manutenção, radialista, microempresário e um está desempregado. Em relação às mães, em sua

maioria, são donas de casa. Algumas exercem profissões como cozinheira, vendedora, secretária, auxiliar de enfermagem, doméstica, zeladora, faxineira, cabeleireira, babá, microempresária, operária de indústria, confeitadeira, costureira. Além disso, dois pais e duas mães são aposentados. Observa-se, portanto, que são profissões com pouca exigência de escolaridade, tanto que apenas os pais que são professora, policial militar e radialista têm o nível superior, enquanto que 20 concluíram o Ensino Médio, seis não terminaram o Ensino Médio, 22 concluíram o Ensino Fundamental e 18 não terminaram o Ensino Fundamental. Desses pais, sete cursaram só até à 4.^a série, um até à terceira série e uma mãe é analfabeta. Além desses dados, houve alunos que não souberam informar o nível de escolarização dos pais. Porém, pode-se inferir que o perfil não se altera muito em comparação ao que foi mencionado.

Quanto ao padrão de vida desses alunos, observa-se que não gozam de privilégios. A maioria mora em casas de tamanho médio, estilo de casa de Conjunto Habitacional Popular. Uma média de 50% possui veículo, e a maioria possui aparelho de televisão. Vem em segundo lugar os que possuem videogame e em terceiro, videocassete. Apenas cinco pessoas possuem microcomputador, e desses cinco, apenas um não tem Internet.

À pergunta “trabalha fora?”, apenas um aluno respondeu que sim, embora trabalhe junto com o pai, que é pintor. Os outros ajudam nos afazeres de casa, auxiliando as mães a limpar a casa, lavar a louça, lavar e passar a roupa, fazer a faxina de sábado. Os meninos também têm obrigações em casa, como passar aspirador, varrer a casa, a calçada, enxugar a louça, lavar o banheiro, cuidar da

irmã, arrumar o quarto, lavar o carro. Percebe-se que, pelo fato de a maioria dos pais trabalhar fora, os afazeres domésticos são compartilhados com os filhos, não havendo uma pessoa de fora para fazer o serviço.

Para verificar os interesses dos alunos, questionou-se sobre suas preferências nas horas de lazer: “O que você faz em seu tempo livre?”, “O que gostaria de fazer em seu tempo livre e não pode?” e “O que mais gosta de fazer? Seu lazer preferido?”. Respostas semelhantes foram dadas. Lazer no tempo livre mais freqüente foram futebol e assistir TV, em seguida, ouvir música e jogar videogame, demonstrando certo comodismo e falta de criatividade. Ocupando o terceiro lugar da preferência dos alunos, aparece dormir como atividade de lazer, revelando um certo estado de preguiça, de desânimo. Apenas dois alunos citaram a leitura como lazer, enquanto que apenas três mencionaram estudar, revelando o pouco interesse por essas duas atividades, o que comprova que elas não gozam de *status* entre os estudantes, visto que não as mencionam nem para parecerem “importantes, ou intelectuais” perante os colegas. Em relação ao que gostariam de fazer no momento livre, mas não podem, a vontade de viajar foi mais nomeada, mostrando um vago desejo de evasão. Também houve um aluno que citou escalar uma montanha, porém a maioria mencionou as mesmas coisas que geralmente fazem, demonstrando falta de perspectiva, de sonhos, de capacidade de imaginar algo fora de sua realidade. A passividade dos alunos é surpreendente, tanto que a maioria respondeu que gostaria de não fazer qualquer coisa. Eles não conseguem romper os horizontes estreitos da vida que levam nem mesmo no nível da fantasia. Apesar de a maioria possuir aparelho de videocassete em casa, ninguém

mencionou como lazer, ou desejo de fazer, entre as ocupações de tempo livre, a vontade de assistir a vídeos. Nem mesmo os que possuem Internet colocaram a opção de navegar pela Internet. A utilidade do microcomputador é mais para brincar com jogos, como se fosse um videogame, com o que se obtém um perfil de jovens pouco interessados nas questões culturais.

Perguntou-se também sobre sua assiduidade à biblioteca e sobre o que costumam ler e verificou-se que a maioria dos alunos vai à biblioteca. Quanto às leituras, preferem, em primeiro lugar, os gibis; em segundo, revistas, jornais e, em último lugar, o livro. Em relação ao gênero de livros preferidos, aventura e ação ficaram em primeiro lugar; em segundo, terror, seguido de policial, mistério, fantástico, surrealista, histórias de amor, lendas e mitos, de denúncia social e intimista, introspectivo. Este último gênero foi mencionado por apenas um aluno, e, coincidentemente, é o gênero de *Corda bamba*. Esse fato revela que houve uma expressiva ruptura do seu horizonte de expectativa por se trabalhar com a leitura de *Corda bamba*, visto que não é um gênero apreciado pela maioria dos alunos.

Verificou-se também se a leitura está presente no seio familiar, questionando-se: “Há muitos livros em sua casa?”, “Tinha contato com livros desde criança?”, “Alguém da família costumava ler livros de histórias para você, quando criança, para dormir, por exemplo?” e “Na casa, quem gosta de ler?”. Observou-se, com as respostas, que a leitura está presente em 60% das famílias por meio dos incentivos dos pais, tias e irmãos mais velhos.

Além disso, indagou-se dos alunos sobre os gostos em relação a outros gêneros de textos, como a poesia. Constatou-se que uma média de 60% deles não

gosta de poesia, demonstrando uma aversão por textos mais elaborados esteticamente. Perguntou-se também se gostam de filmes, e eles foram unânimes em responder que sim, apesar de não terem citado isso como atividade de lazer, como já foi mencionado. Pode-se interpretar que os filmes a que assistem são os da televisão, visto que essa atividade foi a mais mencionada. Dos filmes de que mais gostaram, citaram *Titanic*, visto na escola para a realização de um trabalho de classe. Assim, nota-se que eles não têm o hábito nem condição de locar fitas. Para verificar a relação leitura/escrita, perguntou-se se gostam de escrever, e uma média de 50% disse que gosta de escrever poemas ou histórias.

Comparando as duas turmas, nota-se que não há diferenças relevantes entre elas quanto ao aspecto socioeconômico e cultural. Entretanto, quanto à assiduidade à biblioteca, a 8.^a A demonstrou menos interesse, revelando que 52,3% dos alunos não possuem um hábito de leitura. Em contrapartida, na 8.^a B, apenas 37,5% não freqüentam a biblioteca. Além disso, observou-se que a leitura não está presente no seio familiar de 66,6% dos alunos da 8.^a A e de 36% dos alunos da 8.^a B. Esses dados indicam que os alunos da 8.^a B possuem uma afinidade maior com a leitura.

Em seguida, analisar-se-ão as entrevistas para se estudar a recepção do livro pelos alunos e observar de que modo o perfil dos alunos traçado por meio do questionário influenciou na recepção de *Corda bamba* e na maneira como foi conduzida a leitura.

4.2. Procedimentos metodológicos para a aplicação da pesquisa

O estudo de caso foi realizado em duas turmas de 8.^a série do Ensino Fundamental do Colégio Estadual “Vandyr de Almeida”, do Município de Cornélio Procopio, Paraná, durante as aulas de Língua Portuguesa, gentilmente cedidas pela professora da turma. São alunos que, embora não tenham uma prática regular de leitura de textos de maior fôlego de forma sistemática, desenvolvem atividades com textos curtos, principalmente do gênero narrativo, como o conto. Na primeira turma, a 8.^a série B, foram realizadas atividades com os textos comentados em 3.2, antes de ser solicitada a leitura do livro *Corda bamba*. Na segunda turma, a 8.^a série A, não foi feito qualquer trabalho prévio; apenas foi pedida a leitura do livro.

4.2.1. 8.^a B

O desenvolvimento total das atividades com essa turma teve uma duração de dois meses e oito dias, com interrupção de duas semanas e meia devido à paralisação dos professores da Rede Estadual reivindicando melhores condições de trabalho e salário. Foram utilizadas nove aulas de 50 minutos com as atividades de leitura anterior à leitura de *Corda bamba*.

Portanto, após desenvolver essas atividades, no sexto encontro, em uma aula do dia 19-05-2000, disse que iríamos trabalhar com um texto de maior

fôlego, de uma outra modalidade, o livro *Corda bamba*, de Lygia Bojunga Nunes. Combinamos que, pelo fato de ser um texto mais extenso e por não possuímos exemplares suficientes para todos, estipularíamos o prazo de no máximo duas semanas para a leitura do livro e, conforme alguém terminasse a leitura antes, iria passando para o colega. A leitura do livro foi feita extraclasse.

Nessa turma, havia 32 alunos e tínhamos apenas 16 exemplares para começarmos o projeto. Portanto, os livros foram distribuídos, primeiramente, para alunos que, por espontânea vontade, quisessem ler primeiro. Depois os livros foram repassados sem nenhum critério para os alunos que não haviam pegado antes.

Após a distribuição, acompanhei a leitura do livro semanalmente, verificando quem já tinha lido, repassando para quem não havia pegado e aplicando um questionário (Anexo 1) aos alunos que iam terminando a leitura. Além disso, foi pedido que, conforme fossem terminando a leitura, fizessem uma espécie de resumo da história, que recontassem a história de *Corda bamba* com suas próprias palavras, com o objetivo de verificar o nível de sua compreensão.

No dia 29-05-2000, o Colégio aderiu à greve dos professores da Rede Estadual do Paraná, reivindicando melhores salários e condições de trabalho, e houve uma interrupção em nossas atividades. Apesar disso, foi solicitado aos alunos que continuassem a leitura e, conforme fossem terminando, repassassem para os colegas que não tinham lido ainda. Pedi igualmente um resumo da história.

O Colégio retornou às atividades no dia 14-06-2000. Nesse ínterim, telefonei para alguns alunos para verificar como estava a leitura do livro, reforçando a atividade pedida. Acredito, porém, que, de alguma forma, a paralisação teve influência na atividade dos alunos, criando um certo “relaxamento” em relação à leitura.

Após o término da greve, retomamos a pesquisa, verificando se os alunos que haviam obtido os livros tinham feito a leitura e o resumo. Fomos repassando os exemplares para outros alunos que ainda não tinham lido. Para os alunos que já tinham lido o livro e feito o resumo, fomos aplicando o questionário (Anexo 1), com o objetivo de verificar a impressão geral da obra, a sua recepção, as preferências, o nível de leitura individual que cada um conseguiu construir. O período gasto para que todos os alunos fizessem a leitura do livro, resumissem a história e preenchessem o questionário foi de um mês e três semanas.

Segundo as concepções de ensino literário do didata alemão da literatura, Hans Kügler (1978), “a essência da comunicação, no caso de ensino literário, é constituída pelo processo de interação entre o leitor e o texto, fundamento da exploração de leitura e da formação e desenvolvimento da compreensão” (p.1). Ele propõe estabelecer níveis de leitura de um mesmo texto literário em sala de aula, mostrando que é possível levar os alunos a se aprofundarem nos estudos literários, sem que eles percam o prazer da leitura e sem que deixem de revelar suas impressões sobre o texto lido. Kügler, em sua proposta, parte da comunicação personalizada do leitor com o texto literário, passa, a seguir, para a leitura dialogada com os demais leitores, para, depois, realizar uma leitura de

nível reflexivo e analítico do texto. A proposta se divide em três níveis de recepção: leitura primária, constituição coletiva do significado e modos de ler secundários.

No primeiro nível, o da leitura primária, o leitor faz uma leitura “não duplicada”, sem relacioná-la com a “linguagem cotidiana ou associá-la a qualquer linguagem descritiva da crítica literária e da teoria da literatura” (p.3), sendo, portanto, não-crítica e afirmativa. É a fase da silenciosa compreensão afetiva e da formação da ilusão, momento em que o leitor lê para compreender, auto-inserindo-se no mundo imaginário construído pelo autor, e vivenciando, pela sua própria visão, a história criada, sem interferência de qualquer crítica ou estudo literário. Nessa fase também, na medida em que o leitor concretiza o texto, ele faz projeções e representações pessoais, representações de seus desejos e de seu mundo de experiências. Ele “desempenha no espaço da ilusão ... papéis e modos de comportamento do texto com participação efetiva” (p.4). Além disso, o texto é “deslocado” e “condensado”, isto é, a leitura pode realizar-se tanto pelo deslocamento e pela livre associação entre o que o leitor pensa e sente e o que o texto lhe apresenta, dando-lhe o leitor a significação que melhor lhe convier para o momento, como pela condensação e pela articulação do que diz o autor e o que sua pré-compreensão alcança.

No nível seguinte, o da constituição coletiva do significado, conforme o didata da literatura, ocorre a ruptura da formação da ilusão constituída na leitura primária e realiza-se a articulação da experiência de leitura, comparando um texto com outros significados já articulados e associando o texto à linguagem de

conceitos da crítica literária e da teoria da literatura, confrontando com outras propostas de significação. O leitor deve explicar sua leitura, rompendo deste modo com aquele primeiro momento da leitura personalizada, afetiva e única. É o momento em que a leitura deve ser exposta para os alunos da sala, confrontada com outras leituras realizadas pelos demais alunos, pois cada um leu a partir de seu ponto de vista.

Desta forma, acontece a elaboração de uma perspectiva para a leitura seqüente, em que, num terceiro nível, modos de ler secundários, as hipóteses formadas dessa leitura complementar-se-iam “por meio de uma discussão dialógica e crítica sobre as experiências de leitura entre os alunos. A capacidade de crítica assim produzida não seria só a consequência de um encontro com textos, mas também com pessoas” (p.5).

Portanto, após a aplicação dos questionários, em que verificamos a leitura primária, no dia 10-07-2000 realizamos um debate coletivo em duas aulas para que, com a discussão, o encontro com outras interpretações do texto, os alunos pudessem a constituir a leitura coletiva do significado. Os alunos sentaram-se em um semicírculo, de maneira que todos pudessem visualizar o colega, e eu pudesse circular entre eles. Procurei mediar o debate, provocar a participação de todos, solicitando a opinião deles, se concordavam ou não, fazendo-lhes perguntas.

Iniciei o debate seguindo um roteiro (Anexo 3), a fim de manter uma seqüência. Foram verificadas algumas questões gerais em relação à obra, como se haviam gostado do livro, se o tipo de história lhe agradava, se encontraram dificuldades no entendimento, o que dificultou, o que facilitou, para, em seguida,

entrarmos na discussão do livro propriamente. Nessa segunda etapa, pedi para irem recontando a história de *Corda bamba*. Um aluno começou a dizer de quem era a história e, assim, um foi complementando o outro, concordando, discordando, até se chegar à “constituição coletiva do significado”. Abordamos também as questões temáticas, sociais e históricas presentes no livro, comentamos as ilustrações, a estrutura do texto, a sua linguagem, as influências de outros textos trabalhados anteriormente na compreensão da obra. Além disso, verificamos se houve uma identificação com o texto, ocorrendo uma catarse, se foi válida a leitura do livro, se alguém gostaria de relê-lo.

Durante essa atividade, os alunos de um modo geral mostraram-se motivados. Houve momentos de discussão mais intensa, quando as idéias divergiam; porém, com a opinião dos colegas, complementando ou explicitando melhor, foram ampliando o nível de leitura, sanando as dúvidas.

Após essa atividade, no dia 12-07-2000, em duas aulas geminadas, solicitei um texto livre (Anexo 5) aos alunos, para que falassem sobre a obra de forma espontânea, o que significou para eles a sua leitura, se a experiência foi válida ou não, enfim, qual a opinião deles a respeito das atividades desenvolvidas. Apliquei também um questionário de avaliação do debate (Anexo 7), no dia 14-07-2000, em uma aula, para analisar a sua aceitação como técnica a ser desenvolvida em sala de aula. No dia 17-07-2000, em duas aulas, finalizamos a pesquisa, aplicando um questionário com objetivo de mensurar o nível socioeconômico e cultural do público alvo (Anexo 8), conforme já foi comentado ao mostrar o perfil dos alunos entrevistados

4.2.2. 8.^a A

A leitura de *Corda bamba* na outra turma – a 8.^a A, seguiu uma prática feita usualmente na maioria das escolas. É uma prática tradicional, em que o professor solicita a leitura do livro, estipula até que data quer a leitura feita e aplica uma avaliação, sem nenhum trabalho prévio de motivação da leitura para o entendimento da obra. Servir-se dessa prática objetivou comparar o nível de recepção da obra nas duas turmas.

A realização das atividades com essa turma demorou um mês e 24 dias. Solicitei apenas o resumo da obra após a sua leitura e pedi que repassassem o livro aos colegas que não o haviam lido, pois nessa turma também tínhamos 31 alunos e apenas 16 exemplares. No dia 07-07-2000, distribuí os 16 livros e estipulei no máximo duas semanas para cada um ficar com o livro. O tempo gasto para que todos os alunos fizessem a leitura de *Corda bamba* foi de um mês e meio. Depois que todos o leram, apliquei o questionário (Anexo 2) para toda a turma no dia 22-08-2000, em uma aula. O questionário utilizado nessa turma foi diferente do da turma anterior. Continha, além das questões para avaliar o nível de leitura primária dos alunos, como as suas preferências, a linguagem, o título, a ilustração, as dificuldades encontradas, também questões que pudessem verificar a opinião deles em relação à prática de leitura, como o fato de se ter estabelecido uma única obra para a classe toda ler.

Em seguida, fizemos um debate coletivo no dia 25-08-2000 em duas aulas, como na turma anterior, a fim de construirmos a leitura. Seguimos um roteiro

(Anexo 4) como na 8.^a B e iniciamos discutindo o entendimento da história de *Corda bamba*. Em seguida, abordamos as questões temáticas, sociais e históricas e, por fim, verificamos se alguém se identificou com o texto, emocionou-se, entrou em um processo de regressão também, analisando sua vida, fazendo um balanço dela, se, enfim, ocorre uma catarse. Verificamos a validade da leitura e se alguém gostaria de reler o livro.

Procurei sempre buscar a participação de todos, incentivando-os para que dessem a sua opinião. A fim de que o debate não polarizasse as atenções em apenas alguns alunos, fiz perguntas para que todos respondessem. No decorrer do debate, essa turma mostrou-se mais apática, demonstrando mais dificuldade em expor suas idéias. Foi preciso motivá-la mais que a turma anterior para que participasse do debate, insistir para que respondesse às questões. Não houve divergências de opiniões, pois o que um colega dizia o outro aceitava. Se eu questionasse, duvidando da resposta dada pelo colega, respondia apenas: “___ É, pode ser também”. Não demonstravam segurança na resposta.

Após essa atividade, segui o mesmo procedimento da primeira turma, solicitando também aos alunos que fizessem um texto livre (Anexo 6), expondo sua opinião a respeito da obra, da experiência com a leitura, no dia 28-08-2000, em duas aulas geminadas. Em seguida, no mesmo dia, apliquei igualmente um questionário sobre o debate (Anexo 7), para verificar a eficiência da atividade. Para finalizar a pesquisa, no dia 29-08-2000, em uma aula, pedi também para que respondessem a um questionário, para identificar o nível socioeconômico e cultural dos alunos (Anexo 8), conforme já foi mencionado.

4.3. A voz do leitor

4.3.1. Nível de compreensão da leitura

4.3.1.1. 8.^a B

O primeiro instrumento utilizado para verificar a leitura de *Corda bamba* foi um resumo da história (Anexo 1). Analisando os textos produzidos pelos alunos, detectou-se que, apesar de nem todos terem conseguido atingir um nível mais elaborado do texto, alguns revelaram que tiveram boa compreensão do livro, conforme o resumo desta aluna:

A personagem principal é Maria, uma menina de apenas dez anos, que morava no circo, junto com seus pais, Márcia e Marcelo. A família trabalhava no circo como equilibrista. Até que os pais de Maria morrem e seus amigos mais próximos, Barbuda e Foguinho, decidem levá-la para morar com sua avó, Maria Cecília Mendonça de Melo, que morava no Rio, junto com um garotinho de cinco anos, Quico.

Na história, quando os pais de Maria morrem, a menina fica com trauma e se esquece de tudo o que tinha ocorrido em sua vida. Mas a garota sofre um processo, como uma regressão ao passado e se lembra de tudo, quando seus pais se conheceram, se casaram e fugiram, pois Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, mãe de Márcia, era contra o casamento, não aceitava o casamento, com isso, foram para o circo, tiveram Maria e começaram a trabalhar na corda bamba, com toda a segurança, mas por dificuldades financeiras, tiveram que se arriscar em fazer o espetáculo sem segurança para ganharem mais. No começo tudo foi perfeito, até que Márcia deu um passo em falso e foi caindo. Marcelo tentou segurá-la e os dois se despencaram no chão.

Mas com o tempo, Maria consegue superar isso e leva uma vida normal.
(Mariana/14 anos)

Observa-se que a aluna, ao recontar a história, não se atém a narrar conforme a sequência em que os fatos estão ordenados no livro. Ela demonstra que conseguiu inferir aspectos importantes da história. Inicia situando a

personagem Maria, classificando-a como a principal, depois identifica a sua idade e a sua situação de órfã de pai e mãe, o fato de ela ir morar com a avó, o seu trauma, o seu processo regressivo para se lembrar do passado, o motivo que levou os pais de Maria a realizarem o espetáculo sem a rede de proteção. Isso revela que a aluna conseguiu atingir um bom nível de compreensão. Além disso, o fato de essa aluna ter utilizado o termo “regressão” pode significar que ela relacionou o processo de recordação de Maria ao assunto da aula em que se estudou o tema no momento de preparação da leitura de *Corda bamba*.

Outros alunos demonstraram também um nível bom de compreensão, conforme algumas passagens de seus textos que são transcritos a seguir:

O livro fala de uma garota que de repente se vê sem os pais. E com esse choque repentino se esquece dos fatos de sua vida. E vê sua vida mudar repentinamente, de uma vida gostosa no circo, passa a morar na casa da avó rica e pretensiosa. Seus pais morreram em um espetáculo de circo equilibrando ... Por ter passado por esse choque, Maria se esquece de tudo, mas depois vai se lembrando de tudo o que aconteceu na vida dela. (Tatiane/13 anos)

Corda bamba conta a história de Maria, menina de dez anos de idade. Ela é equilibrista de um circo. Seu pai e sua mãe eram equilibristas também e morreram no circo. Agora só tinha a ajuda de seus amigos Barbuda e Foguinho. Barbuda é a mulher que tem barba e Foguinho é o engolidor de fogo.

Já que seus pais tinham morrido, Barbuda e Foguinho levaram Maria para morar na casa de sua avó. (Fábio/14 anos)

Essa é a história da vida de uma menina chamada Maria.

Maria trabalhava no circo desde pequena juntamente com seus pais Márcia e Marcelo, um casal de equilibristas que ao fazer um espetáculo morreram. Maria só tinha duas pessoas para confiar, a Mulher Barbuda e o Foguinho, um mágico. Logo que ela perdeu os pais, teve que ir morar com sua avó, uma senhora arrogante e rica. Foi assim que Maria descobriu todos os mistérios da vida de seus pais e também da vida dela. (Carla/13 anos)

Essa história conta a vida de uma menina que se chama Maria e que gostava de viver numa corda bamba porque ela era equilibrista de um circo onde morava com os seus pais. Só que, um certo dia, a vida dela teve outro rumo. Ela teve que ir morar na casa de sua avó. Só que ela não lembrava porque isso tinha acontecido ... ela começou a abrir a porta e cada uma contava um pouco de sua vida. Na primeira porta, ela descobriu que o casal que tinha visto era seus pais; na outra, ela descobriu que sua avó não queria o casamento deles. A cada porta

ela parecia voltar ao passado e via tudo acontecer em sua vida. Ao abrir uma porta vermelha descobriu que seus pais também eram equilibristas e, um dia, fazendo um espetáculo, acabaram caindo e morreram. Depois de abrir todas as portas, sua memória voltou ao normal. Parecia que cada porta era uma parte de sua vida que ela estava se lembrando.

Depois que as coisas voltaram ao normal, Maria retornou até o corredor e viu que havia uma porta nova e não havia nada dentro desse quarto, onde ela escreveu a sua própria vida do jeito que sempre sonhou. (Rosineide/30 anos)

Nota-se que, nesse último exemplo, a aluna percebeu a importância de cada momento revelado em cada porta, inferindo que “cada porta era uma parte de sua vida que ela estava se lembrando”, além de ter entendido o significado do quarto vazio. Outros trechos de mais alunos mostram também que compreenderam o significado de cada porta desvendada:

Maria entrava em seus sonhos. É como ela estivesse entrando dentro de si para que ela se lembrasse do passado, lembrando da vida dela. (Valdir/14 anos)

Ela entrou na janela e viu seis portas e cada porta que ela abria, via um pedaço do seu passado. Ela lembrou de quando nasceu, de quando a avó a roubou de seus pais, do aniversário dela, do presente que ela ganhou de sua avó, a morte de seus pais. (Carolina/15 anos)

A janela era seu lugar mais profundo. Cada vez que ela ia lá se lembrava de fatos desconhecidos, como se tivesse esquecido de tudo depois que seus pais morreram. Quanto mais se lembrava, mais leve ficava. A cada porta que abria, via coisas diferentes: o namoro de seus pais, eles se conhecendo, sua avó brigando com seus pais – Márcia e Marcelo, eles indo embora, o seu nascimento. Lembrou-se também de quando foi roubada por sua avó, o tempo em que morou lá, a velha da história, quando voltou ao circo. Toda vez que voltava lá via uma porta vermelha sempre trancada, mas não era ainda hora de abrir. Quando abriu, queria sair, mas não conseguiu e viu detalhes da morte de seus pais. Os dois subindo na corda sem nada embaixo e caindo. Quando tudo acabou, Maria estava pronta para começar tudo novamente e foi o que ela fez. A cada dia fazia seu futuro. (grifos meus) – (Mônica/13 anos)

Observa-se que essa aluna conseguiu inferir o significado da “janela”, o esquecimento de Maria após a morte dos pais, as fases de sua vida passada e o

projeto de futuro, revelando bom entendimento do livro, como ocorreu também com outros alunos:

Maria se sentia muito só na casa da avó e conseguiu descobrir e desvendar seus medos. Maria começou a ter sonhos nos quais conheceu seus pais, viu como eles namoravam e como eles fugiram para casar, como sua mãe aprendeu a ser equilibrista, como sua avó odiava o pai dela. E a partir daí, a menina começa a criar seu futuro e decidiu como iria ser sua vida sozinha, sem que ninguém atrapalhe seus sonhos e sua criatividade. (Carla/13 anos)

Maria foi morar com a avó porque ela quis cuidar de sua educação. E na casa da avó Maria se sente sozinha. Lá ela encontra de tudo, menos o principal, carinho e compreensão.

Maria começa a viajar dentro de si mesma. Ela gosta muito da janela. Ela fica olhando muito para fora. Outro dia ela pula da janela e vê seis portas e começa a abri-las. Na primeira porta que ela abre, lembra-se de seus pais Márcia e Marcelo que também eram equilibristas e morreram realizando o espetáculo da corda. Na outra porta lembra-se do seu nascimento, da vida no circo, do seu aniversário e do seu presente. (Juliana/13 anos)

Verifica-se que a frase “Maria começa a viajar dentro de si mesma”, utilizada pela aluna, revela seu entendimento da passagem para o plano imaginário da personagem, que é desencadeada pela imagem da janela. Os seguintes exemplos de dois alunos demonstram também que compreenderam a passagem do plano real para o fantástico, ou seja, para o plano onírico:

... de repente ela foi abrindo as portas da vida e ia descobrindo a vida como reviver, *ela entrava em seus sonhos, é como ela estivesse entrando dentro de si para que ela se lembrasse do passado, lembrar da vida dela.* (grifos meus) – (Valdir/14 anos)

Depois de ter visto o quarto, Maria tentou abrir outra porta, ela notou que as *portas se destrancavam no tempo certo, e que aquele corredor era como uma linha que ela tinha esticado, voltando ao passado,* lembrando-se do que aconteceu, até antes com o namoro de seus pais até os dias atuais. (grifos meus) – (Fábio/14 anos)

Um aluno observa que Maria sofre um trauma depois de ter presenciado a morte dos pais, o que lhe acarreta um comportamento ensimesmado:

Maria tinha um *trauma* de infância e por isso quase não falava nada.
(Nilson/15 anos) – (grifos meus)

Portanto, embora nem todos os alunos tenham atingido um nível de compreensão mais profundo do livro, pode-se dizer que a maioria dos alunos da 8.^a B conseguiu uma boa apreensão do texto nesta “leitura primária”. Uma média de 67% dos alunos entendeu a situação conflituosa em que a protagonista se encontrava. Eles observaram que seus pais haviam falecido, e devido a isso a menina foi morar com a avó, mulher rica, autoritária e prepotente, apesar de não ser sua vontade. Compreenderam que a morte dos pais a deixa em estado de choque, fazendo com que se esqueça de seu passado, necessitando lembrá-lo. Inferiram que abrir as portas significava desvendar as fases de sua vida pretérita e que ao rememorar o passado, sua vida voltou à normalidade.

4.3.1.2.8.^a A

Em relação à segunda turma pesquisada – 8.^a A, nota-se que apenas uma média de 40% dos alunos menciona que o livro aborda a história de Maria, menina que perdera os pais depois de um acidente no circo, quando realizavam um número de trapézio na parte mais alta, sem a rede de proteção. Outros não mencionam nada sobre o incidente e relatam a história conforme os

acontecimentos são apresentados no texto, não dizendo nada a respeito da morte dos pais de Maria, apenas mencionando que ela foi morar com a avó.

Além disso, o incidente com os pais de Maria e seu trauma são percebidos apenas por um aluno. Ele relata que Maria sofreu um “bloqueio na mente, e não comentava o que tinha acontecido. Era como se estivesse esquecido tudo”. Esse aluno mostrou ter entendido melhor a obra. No início do resumo, diz que o livro é “um apoio para todas as pessoas que precisam começar a vida de novo”. E em relação ao aspecto imaginário, comenta que:

Maria começava a ter uns sonhos que mais pareciam realidade. À noite, depois que todos dormiam, Maria subia no terraço e começava a andar na corda bamba como fazia no circo e foi assim que ela conheceu Marcelo, um pintor de prédios que dormia no andaime onde trabalhava. Assim também conheceu Márcia que morava no prédio. Maria começou a vivenciar o relacionamento dos seus pais. Ela entrou na casa de Márcia e encontrou um corredor cheio de portas e cada porta era o pedaço do passado que Maria encontrava. Cada dia ela descobria uma coisa nova. Ela lembrou-se até mesmo do acidente e conseguiu quebrar o bloqueio que estava em sua mente. Assim ela se abriu novamente para o mundo, para viver novamente. (Rafael/14 anos)

Poucos alunos mencionaram que Maria se esquece do seu passado. Não inferiram também que a volta da garota ao passado, experimentando um tipo de regressão, é uma forma de superar o sentimento de culpa pela morte dos pais. Apenas uma aluna escreveu no final do seu resumo: “Maria volta da regressão e se sente mais aliviada”, mas parece que não entendeu tratar-se de uma regressão simbólica.

Além do mais, a passagem do plano real para o plano imaginário é feita sem distinção entre ambos pela maior parte dos alunos, relatando a história cronologicamente, como se Maria tivesse realmente esticado a corda até o prédio

vizinho e lá tivesse encontrado seus pais e fosse revivendo as fases de sua vida, como se pode perceber nos seguintes exemplos:

Um dia ela decidiu esticar uma corda e ir andando até lá, quando chegou se deparou com um casal muito parecido com seus pais e por pura coincidência também se chamavam Márcia e Marcelo. Reparou que eles se amavam muito, mas até que eles sumiram. Maria foi atrás e se deparou com um enorme corredor cheio de portas coloridas. (Guilherme/14 anos)

Um dia quando Maria estava olhando pela janela, viu uma janela diferente e resolveu olhar. Maria jogou a corda e foi para a janela, chegando lá havia um rapaz e uma moça conversando, eles eram iguaizinhos aos pais de Maria, tinha até o mesmo nome: Márcia e Marcelo. (Renata/14 anos)

Maria ficava sempre observando o prédio do lado. Então resolveu ir até lá. Ela amarrou a corda, viu se estava firme e foi. Lá viu um homem e uma mulher, Márcia e Marcelo. Eram tão parecidos com sua mãe e seu pai. Maria se escondeu e escutou a conversa dos dois. Marcelo era muito pobre, trabalhava no circo, mas foi mandado embora. (Juliana/13 anos)

Uma aluna refere-se ao sonho, mas parece que fica na dúvida se realmente é imaginação ou realidade, como pode ser percebido pela sua fala:

Quico sonhava tanto que chegou a sonhar com Maria passando de um apartamento ao outro por uma corda.

Mas não foi só um sonho. Maria resolveu dar um passeio entre um apartamento e outro pela corda. Deu tudo certo e Maria não se feriu. (grifos meus) – (Lucilaine/15 anos)

Os alunos não fazem referências às divisões temporais (presente/passado/futuro), não identificando os recuos e as antecipações do tempo narrativo na construção do texto. Falam da chegada de Maria à casa de sua avó, comentam a vida de seus pais, comentam os planos futuros de Maria, porém de maneira linear.

A maioria menciona os elementos simbólicos, citando a corda, a janela, o corredor, as portas, porém não interpreta suas simbologias. Os alunos relatam de forma mais detalhada o momento presente, real. Quando a história se passa no mundo onírico de Maria, é resumida de forma rápida e sucinta.

Portanto, pode-se dizer que os alunos da 8.^a A tiveram um nível de interpretação superficial nessa “leitura primária”, não conseguindo completar os vazios da obra de forma satisfatória. Demonstraram maior dificuldade em entender a história e organizar as informações apresentadas.

Comparando com a 8.^a B, essa segunda turma mostrou não possuir habilidades para apreender a história, principalmente em relação ao acidente dos pais de Maria, o que provoca a situação conflituosa da personagem. A maioria dos alunos reconta a história conforme a seqüência em que os fatos aparecem no livro, sem comentar o motivo de Maria ter ido morar com a avó, o porquê de Maria rememorar o passado, como isso ocorria, se era sonho ou realidade, qual o significado de preencher os quartos vazios com seus desejos. Note-se que esses fatos são apresentados aos poucos, no decorrer da narrativa, e, somente no final, o leitor poderá chegar a uma conclusão, organizando as informações recebidas.

4.3.2. Impressão geral da obra

4.3.2.1. 8.^a B

Outro instrumento utilizado na pesquisa foi o “Questionário” (Anexo 1) com a finalidade principal de se verificar a impressão geral que os alunos tiveram da obra. Ao serem indagados se gostaram da obra, a maioria respondeu que sim, um ficou no “mais ou menos”, e uma aluna disse que não gostou. Dessa turma, dois alunos não leram o livro, embora o tivessem pegado. Esse resultado demonstra boa receptividade da obra, visto que, de 32 alunos, 26 afirmaram que gostaram do livro, representando uma porcentagem de 81%.

O aluno que não foi enfático na sua resposta, dizendo nem sim nem não, manifestou-se da seguinte forma:

Mais ou menos, porque eu não gosto muito desse tipo de livro e porque eu não entendi direito a história. (José Carlos/14 anos)

A rejeição ocorreu porque provavelmente o livro contraria seu horizonte de expectativa; além disso, o aluno sentiu dificuldade para entender a história. A aluna que respondeu não ter gostado do livro, justificou-se da seguinte maneira:

Não, pois não entendi quase nada, muito menos o final e o porquê Maria esticou uma corda entre um edifício e outro e quando a menina voltava ao passado, se ela estava sonhando ou vivendo a realidade e várias outras questões. (Mariana S./14 anos)

Sua resposta demonstra que o fato de não ter entendido a história, não ter conseguido preencher os vazios do texto, leva a leitora a não gostar da obra, reforçando a idéia apresentada no capítulo anterior, “Literariedade e condições de recepção”, em que, segundo Zilberman, Jauss considera que prazer e conhecimento mantêm uma relação de mútua dependência, só podendo gostar do que se entende e só compreender o que se aprecia. Outras respostas da aluna comprovam a dificuldade em preencher os vazios presentes na obra. Quando foi interrogada sobre o que não gostou do livro, respondeu da seguinte forma:

Dos personagens e do final. Na minha opinião a história deveria ser mais esclarecedora nos fatos ocorridos, como quando a menina abre as portas e tem quartos vazios onde ela faz o mar, o circo, etc. (Mariana S./14 anos)

Da mesma forma, ao ser inquirida se encontrou alguma dificuldade durante a leitura, demonstrou que não entendeu bem a história:

O final. O porquê dela ter colocado uma corda entre um prédio e outro, quando a menina volta do passado se estava sonhando ou vivendo a realidade e por que tinha medo do cachorro e no começo, Barbuda e Foguinho pareciam ser crianças da mesma idade de Maria e depois são casados e de mais idade. Eu queria entender o final. (Mariana S./14 anos)

Pode-se constatar, portanto, como a interação texto/leitor não ocorreu durante a leitura da aluna citada. A maneira como o texto está organizado e exposto apresenta uma complexidade estrutural. Os vários recursos utilizados do fazer literário dificultam a compreensão do leitor ainda imaturo, tornando-se um obstáculo à concretização do processo comunicacional texto/leitor.

Luiza Vilma Pires Vale, ao analisar, em sua dissertação de mestrado, *A atividade imagética do leitor em Corda bamba de Lygia Bojunga Nunes* (1992), afirma que a presença de recursos como:

a ambigüidade entre realidade e imaginação na apresentação do processo de recordação do passado de Maria; o desdobramento espaço-temporal do universo da diegese; a imprecisão sobre a experiência vivida por Maria enquanto recorda os fatos: sonho, situação fantástica ou real possível de ser realizada no mundo ficcional; utilização do diálogo como modo de revelar as trajetórias de Márcia e Marcelo; diversidade de focalização (Quico, Maria e narrador); a presença de mais de um nível diegético na tessitura textual que exhibe os acontecimentos da vida de Maria ... pode, à primeira vista, manifestar-se como obstáculo à efetuação do processo comunicacional texto/leitor. No entanto, uma investigação mais profunda da obra mostra que a presença desses permitem a concretização do efeito da mesma sobre o receptor. (1992, p.110)

Para ela, “isso é possível porque os elementos indicadores da complexidade organizacional da narrativa se caracterizam como produtores de vazios a serem preenchidos pela criação imagética da consciência receptora” (1992, p.110). E, conforme Iser, “os vazios no texto se mostram como condição elementar da comunicação” (1979, p.115). O teórico considera o texto literário um esquema de combinações que o leitor realiza por meio da atualização. Para que essa atualização ocorra, a obra deve proporcionar os meios de interação texto/leitor pelo repertório, estratégia e realização. O repertório compõe-se dos elementos exteriores conhecidos, fragmentos de literatura anterior e o “húmus” histórico-sócio-cultural de onde a obra procede, presentificados no texto; a estratégia é o conjunto de técnicas geradas pela virtualidade do texto e admitidas pelo leitor, e a realização é o ato partícipe do leitor, colocando o texto em

funcionamento, fazendo conexões, completando lacunas, enfim, estabelecendo comunicação.

Todavia, nem todos os leitores são capazes de prover as lacunas do texto literário. Há leitores com competência para preencher os vazios, pois possuem bagagem literária anterior e, relacionando-a ao texto trabalhado, operam a intertextualidade e “refazem o texto”, e há aqueles incapazes de completar as lacunas do texto artístico.

Analisando as respostas dos alunos, percebe-se que eles demonstram problemas em preencher os vazios, revelando que, embora tenham gostado do livro, possuem dificuldades de compreensão, como os exemplos a seguir.

Uma aluna respondeu que gostou do livro, que apresenta uma história interessante de se ler, mas, em relação à dificuldade encontrada, responde: “Eu encontrei dificuldade, quando a Maria começa a lembrar do seu passado, começa a abrir as portas, fica meio difícil de entender”.

Outra aluna falou também que gostou do livro “porque retrata a vida de muita gente assim como a Maria”, mas, quando indagada sobre o que não tinha gostado do livro, responde que não gostou “da maneira como foi contado, do fim para o começo”.

Um outro aluno disse que gostou do livro por achar “muito interessante a história de Maria” e revela que sentiu dificuldade “na hora que pula de linha”. Sua resposta demonstra dificuldade de entender a passagem do real para o imaginário ou vice-versa, apesar de a autora fazer essa distinção graficamente no livro, para marcar essa passagem, dando um espaçamento maior entre os dois momentos.

Um aluno respondeu que gostou do livro, achou-o “muito interessante, legal”, no entanto, sentiu dificuldade para entender “como morreram os pais de Maria”.

Um outro aluno, da mesma forma, demonstrou dificuldade de entendimento ao dizer que gostou do livro porque “mostra o jeito de uma pessoa viver com dificuldade superando obstáculos”; entretanto, não entendeu como Maria “abriu a janela e conseguiu chegar onde estavam os seus pais”.

Todos esses depoimentos mostram que as incertezas sobre os episódios, caracterizados como recursos artísticos que geram os vazios textuais dentro do livro, visto que os “vazios derivam da indeterminação do texto” (Iser, 1979, p.106), não são preenchidos pelos alunos, contradizendo a atividade imagética do leitor em *Corda bamba* defendida por Luiza Vilma Pires Vale. Para ela, o vazio dentro da obra age como elemento estimulador da atividade imaginativa do leitor, levando-o a produzir uma situação capaz de desfazer as incertezas. No parecer dela, os vazios são preenchidos pela atividade ideativa do leitor por meio da experiência estética realizada pelas funções da *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis* descrita por Jauss, conforme já foi comentado no tópico “Literariedade e condições de recepção”.

Desta forma, se é no processo de interação entre o texto e o leitor que o destinatário da leitura se torna co-produtor da criação literária, ao perceber e preencher os vazios esquematizados pelo enunciador, conforme a teoria de Ingarden, a *poiesis*, para Vale, se efetiva em *Corda bamba* por meio da “participação do destinatário para preencher um vazio originado pelas diferentes

focalizações que o enunciador utiliza para descrever um acontecimento” (1992, p.125), como, por exemplo, ao relatar “os passeios” de Maria na corda bamba. O primeiro trajeto de Maria na corda até o edifício vizinho é descrito, primeiramente, pelo ponto de vista de Quico, que parece ver Maria andando pelo fio, no capítulo “Quico sonhava muito”. No capítulo seguinte, “O passeio”, ocorre a continuação da mesma cena, apresentada pela perspectiva da Maria, que descreve as emoções experimentadas durante e após a caminhada. Para Luiza Vilma Pires Vale, essas descrições, “mostrando diferentes situações para um único fato através das duas focalizações, estabelecem uma ambigüidade acerca desse acontecimento”, levando o leitor a refletir se Quico sonhou, se Maria andou na corda bamba, se Quico viu Maria passeando e imaginou que era sonho. Essa incerteza sobre o episódio se caracteriza como um vazio dentro da obra, estimulando a atividade imaginativa do leitor, levando-o a tentar desfazer as dúvidas. Dessa forma, para ela, essa “atitude criativa do destinatário” é vivida esteticamente pela função *poiesis*, pois, “ao projetar uma imagem capaz de desfazer a ambigüidade, proposta pela narrativa, torna-se co-produtor do objeto literário que se delineia a partir do preenchimento do vazio, detectado na leitura” (1992, p.111). No entanto, pelos depoimentos dos alunos, pode-se notar que eles sentem dificuldades para preencher as lacunas do texto, não conseguindo, muitas vezes, desfazer a ambigüidade.

Para Vale a “*aisthesis* se efetiva quando a atividade imagética do leitor preenche um vazio formado pelo desdobramento da cronologia da narrativa” (1992, p.125). O relato da experiência vivida por Maria para rememorar os

acontecimentos bloqueados em sua memória revela o desdobramento da temporalidade da narrativa em presente e passado, assim como o desenvolvimento de dois eixos conflitantes: um mostra o que a protagonista revive na sua interioridade, outro descreve as experiências vividas no momento presente.

Entretanto, a forma de apresentar os fatos de maneira não-linear, rompendo com o esquema estrutural da narrativa, que é baseada na relação cronológica da trama com a fábula, dificulta o entendimento por parte do leitor imaturo. Esse fazer literário exige que o leitor distinga os acontecimentos do passado da personagem dos que fazem parte da sua existência presente, reorganizando o tempo da narrativa. Observa-se, portanto, que desfazer a ambigüidade entre o real e o imaginário na representação desses dois planos temporais e narrativos foi outra dificuldade sentida pelos alunos.

Conforme Vale, outro recurso narrativo de que “resulta um vazio no texto é a utilização do diálogo como forma de revelação das trajetórias das personagens” (1992, p.126). Em *Corda bamba*, constata-se que tanto Maria como o leitor se informam das histórias dos pais da protagonista por meio dos diálogos relatados no capítulo “Márcia e Marcelo”.

Esse procedimento narrativo mostra que a protagonista e o receptor desempenham papéis semelhantes: espectadores de uma mesma cena. Ela, como participante do universo ficcional, assiste à conversa das duas personagens. Ele, como agente recebedor do texto, toma conhecimento da mesma através da leitura. Nesse sentido, percebe-se sua identificação com Maria. Essa identidade é que permite a realização da experiência estética do destinatário. Sua efetivação é possível na medida em que a apresentação do passado de Márcia e Marcelo, realizada pelo diálogo, caracteriza-se como um vazio. (Vale, 1992, p.114)

Portanto, quando o leitor participa imagetivamente para construir a trajetória dos pais de Maria revelada por meio das falas das personagens, percebendo a importância da história dos mesmos para a solução do conflito da protagonista, preenche os vazios do texto. Essa participação do leitor se realiza na função *aisthesis*, uma vez que esse ato do receptor amplia seu conhecimento a respeito do mundo projetado no objeto estético.

Contudo, percebe-se, principalmente pelos resumos, que muitos alunos, apesar de mencionarem a vida dos pais de Maria, não conseguem inferir a relevância da mesma para a resolução do trauma da protagonista. A maioria não percebe o motivo de a personagem realizar a volta ao passado e rememorar sua vida, conforme já foi mencionado no capítulo anterior.

De acordo com Vale, a função *aisthesis* também se realiza quando “o receptor do texto preenche o vazio originado no imbricamento da metadiegeese com a diegeese” (1992, p.126), isto é, quando a Velha da História relata a Maria a vida de Dona Maria Cecília, caracterizando um segundo nível da narrativa, denominado metadiegeese. Nota-se que a seqüência cronológica do relato da Velha da História se encontra no capítulo anterior, “O roubo”, o qual se imbrica à história da personagem central. A mesma continua no capítulo “O presente de aniversário”, prosseguindo no capítulo “Tempo de chuva” e ligando-se ao primeiro capítulo da obra, “A chegada”.

Assim, a trajetória da protagonista, construída em torno dessa anacronia, revela-se como um vazio, na medida em que rompe com a ordem seqüencial dos fatos, exigindo que o leitor, através de sua imaginação, reorganize a temporalidade da narrativa, quando, então, se realiza a experiência estética. Essa se fundamenta através da *aisthesis*, pois o receptor, ao identificar, na narração, as

histórias da personagem central, de seus pais e avó, reveladas no imbricamento da metadiegeese com a diegeese, constrói a trajetória de cada uma e constata as relações que têm entre si. (Vale, 1992, p.126-7)

Porém, percebe-se que os alunos não fazem essa correlação entre as histórias da vida da avó de Maria, de sua mãe e da personagem, ou seja, não observam o imbricamento que ocorre na história e sua relevância para o entendimento da narrativa. Pode-se perceber pela análise feita da obra que, verificando-se os imbricamentos dos capítulos, é possível compreender que Maria não teve culpa pela morte dos pais. No entanto, os alunos passam por cima desses acontecimentos, sem verificar a importância desses episódios.

Segundo Vale, a experiência estética do receptor pela função *katharsis* pode ser percebida em *Corda bamba* pela investigação do foco narrativo da obra, pois “o narrador ajusta sua perspectiva à da personagem central, ao relatar as analepses que apresentam a vida pretérita da mesma” (1992, p.127). Assim, para ela, esse recurso narrativo permite ao leitor identificar-se com a protagonista, visto que, tal como Maria, ele deseja encontrar uma forma de resolver o conflito. Vale afirma que:

A identificação provoca uma atitude de expectativa no receptor, mantendo-o emocionalmente solidário com a personagem durante o desenvolvimento de sua trajetória. Portanto, a solução do seu problema tem um efeito catártico sobre o receptor. Desse modo, o discurso do narrador, sincronizado com o ponto de vista da personagem central, revelando a emoção que ela sente ao recordar o acidente fatal, possibilita a experiência estética do receptor pela função *katharsis*. Ele, ao imaginá-la livre de sua angústia, sente-se também liberto da expectativa de vê-la encontrar a solução para sua carência. (1992, p.127)

No entanto, analisando os instrumentos de verificação da recepção de *Corda bamba*, percebe-se que a experiência estética do leitor pela função *katharsis* ocorre não pelo fato de o receptor identificar-se com Maria, no sentido de que anseia, tal como ela, solucionar o trauma da culpa pela morte dos pais. E isso é fácil de se verificar, pois, como foi mencionado anteriormente, os alunos não entenderam, de forma explícita, que Maria realiza essa volta ao passado como forma de libertar-se da culpa pela morte de seus pais. A identificação com a personagem principal acontece quando Maria rememora seu passado, vivenciando um processo de regressão, e os alunos realizam o mesmo processo. Pode-se notar isso por meio dos seus depoimentos, em que muitos disseram que, ao lerem o livro, durante o relato do passado da protagonista, eles também recordaram seu passado, transportaram-se para sua infância, fizeram um balanço de sua vida, como os exemplos a seguir:

Comparei a vida da menina com a minha. (Carla/13 anos)

Ajuda a regressar no passado e tentar corrigir o que está errado.
(Raphael/13 anos)

De acordo com Vale:

a interação do leitor com um modelo estético, organizado de forma complexa, amplia seu conhecimento a respeito da construção artístico-literária, levando-o a renovar seus conceitos e valores relacionados com esse produto cultural. Essa constatação do leitor se efetiva na função da *aisthesis*. (1992, p.128)

Entretanto, verifica-se que o leitor não interage com esse modelo estético, organizado de forma complexa, com o uso dos elementos simbólicos que permeiam a narrativa, pois justamente esse fazer artístico presente na obra dificultou o entendimento da mesma, tornando-se obstáculo para um bom entendimento da obra e, conseqüentemente, para uma melhor recepção pelos alunos. Observam-se, portanto, ao se analisar o leitor histórico, real, os vazios do texto não são preenchidos pela atividade imagética. Esse leitor teve dificuldades de realizar a experiência estética por meio das funções da *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*.

Outro aspecto a ser analisado é a importância da personagem por ser uma categoria básica para o próprio estatuto da narrativa, visto que é por meio dela, principalmente da protagonista, “que o leitor mergulha no universo da ficção, deixando-se conduzir livremente pelo mundo imaginário criado pelo escritor” (Ceccantini, 1993, p.345). Jauss, partindo da teoria aristotélica sobre *katharsis*, desenvolve uma tipologia que compreende cinco diferentes modalidades de identificação entre o receptor e a personagem, atribuindo um grande peso à instância da personagem para a recepção. Conforme resume Regina Zilberman, as modalidades são: a associativa, a admirativa, a simpatética, a catártica e a irônica (1989, p.59-60).

Verificando a questão da preferência pela personagem, observa-se que a maioria dos alunos gostam mais de Maria, enquadrando-se na modalidade de identificação catártica. Segundo Zilberman, essa modalidade de identificação é “própria à tragédia, tendo, pois, um fundo liberador, conforme a lição de

Aristóteles: é também a mais típica da experiência estética, por ser o espectador capaz de destacar-se do imediato de sua identificação, refletindo sobre o representado e analisando-o” (1989, p.60). As reações provocadas pelo comportamento de Maria como herói que sofre, órfã de pai e mãe, tendo presenciado a morte dos pais e passando por dificuldades, levam o leitor a gostar dela, como se vê nos exemplos a seguir:

Adorei a Maria, porque ela é muito forte e criou sua própria alegria. Ela teve força para vencer todos os seus medos e descobrir sua história para criar um futuro melhor. (Carla/13 anos)

Gostei de Maria porque ela foi forte em enfrentar o passado dela, não gostei de mais ninguém porque ninguém teve esta coragem que ela teve. Gostei dela muito porque ela venceu seus medos e traumas do passado. (Raphael/13 anos)

Na verdade, eu não me identifiquei com ninguém, mas a personagem de que eu mais gostei foi a Maria que é uma pessoa interessante, cheia de suspense. (Juliana/13 anos)

Gostei mais de Maria, pois ela conseguiu enfrentar sua vida e seus temores sozinha. Sua força de vontade para viver feliz. (Danila/14 anos)

Gostei de Maria porque a Maria é uma pessoa decidida e corajosa. (Alessander/14 anos)

Gostei de Maria porque eu acho que ela é uma menina sofrida. (Rosineide/30 anos)

Gostei da Maria porque a vida dela passa por momentos difíceis e ela supera. (Denise/14 anos)

Eu não me identifico com nenhuma personagem, mas de quem mais gostei foi da Maria porque ela passa por muitos momentos difíceis na vida dela. E por ela ser uma menina de dez anos, ela foi muito forte. (Karla/14 anos)

Gostei da Maria porque ela é a personagem principal e é mais fácil de falar dela. (Carolina/15 anos)

Maria desperta no leitor a piedade devido às dificuldades que enfrenta. Da mesma forma, houve alunos que gostaram da Velha da História por sentirem compaixão por ela devido à sua condição social e econômica, como se observa nos depoimentos a seguir:

Gostei da Velha porque essa personagem retrata a fome, a miséria em nosso país. (Mariana/ 14 anos)

Identifiquei-me com a Maria, ela se parece muito comigo, mas gostei da Velha que contava história. Achei muito legal, pois eu nunca li uma história em que uma personagem morresse de tanto comer. Gostei da coragem de Maria aceitar a morte dos pais. Eu não conseguiria. (Aline/15 anos)

Por outro lado, a maioria não gostou de Dona Maria Cecília por ser autoritária, arrogante, gananciosa, materialista, como se pode perceber a seguir:

Não gostei de dona Maria Cecília Mendonça de Melo, pois é uma pessoa gananciosa que pensa, praticamente, em si mesma, pensando que pode comprar tudo, até gente. (Mariana/14 anos)

Não gostei da avó por ter raptado Maria e quis ficar com ela após a morte dos pais e não quis saber dos sentimento dela. Deu-lhe bens materiais, mas faltou-lhe carinho e compreensão. (Juliana/13 anos)

Não gostei de Dona Maria Cecília, pois não se importava com os sentimentos das pessoas, mas sim com a situação financeira dela. (Danila/14 anos)

Não gostei da avó de Maria porque ela era muito obcecada com o poder que tinha. (Raphael/13 anos)

Houve duas pessoas que não gostaram da professora, pois esta faz papel semelhante ao da avó, posicionando-se da seguinte forma:

Não gostei da professora porque ela era muito besta. (Nilson/15 anos)

Não gostei da professora porque ela não explicava direito as lições para Maria. (Rosineide/30 anos)

Em relação ao seu aspecto exterior, como capa, título, formato, espessura, tamanho das letras, o livro agradou quase que de forma unânime à maioria dos

alunos. Apenas um aluno respondeu que achou o livro “muito grosso”. Alguns alunos disseram que o título da obra e a capa da 20.^a edição lembraram o livro *O equilibrista*, de Fernanda Lopes de Almeida, imaginando ser história sobre circo. Quanto à ilustração, os alunos se dividiram em suas opiniões: uns acharam que ajudou no entendimento da obra, outros já acharam que prejudicou, por estar confusa, como no caso da ilustração da capa da edição citada. Nessa ilustração, há o desenho de uma porta verde que não existe na história. No lugar da porta verde, há a cinza, confundindo os alunos no momento da exposição, muitos dizendo que Maria tinha aberto uma porta verde.

Apesar das dificuldades, quase que de forma geral, todos acharam válida a leitura do livro, com exceção de apenas um, que respondeu “mais ou menos”, e de uma aluna que se manifestou da seguinte forma, ao ser indagada se a leitura do livro lhe deu prazer, passou-lhe alguma informação nova ou trouxe-lhe algum ensinamento: “Não, prefiro um romance, esse não é meu tipo.” O termo “romance” utilizado pela aluna significa “história de amor”, empregado de forma confusa com o gênero.

Os alunos que se manifestaram positivamente, responderam da seguinte maneira:

Sim, eu aprendi que quem faz a nossa história é a gente mesmo.
(Gláucia/ 14 anos)

Sim, ensinou-me a criar o meu futuro. (Carla/13 anos)

Aprendi que os nossos medos ou desafios só vão embora se nós os enfrentarmos e o dinheiro não compra pessoas. (Danila/14 anos)

Sim, que devemos aprender com nossos erros e tentar ter nosso equilíbrio. (Rapahael/13 anos)

Sim, superando os limites e as dificuldades, você chega em algum lugar.
(Fernando/13 anos)

Sim, que sempre nós devemos ver o nosso interior. (Anderson/14 anos)

Sim, que se eu desistir do meu objetivo, serei um fracassado.
(Robson/13 anos)

Sim, que nós devemos ter mais confiança em nós mesmos. (Nilson/15 anos)

As respostas dos alunos demonstram que assimilaram a história, embora não tenham conseguido realizar uma leitura mais profunda, vivenciando o trabalho literário presente na escritura da autora. Além disso, contradizem as suposições de Vale, segundo as quais o leitor preenche os vazios detectados no texto com sua atividade imagética.

Em seguida, analisar-se-á o questionário aplicado à outra turma, para se fazer a comparação quanto à recepção da obra.

4.3.2.2. 8.^a A

Nessa turma, também se aplicou o “Questionário” (Anexo 2), para verificar as preferências dos alunos. Nota-se que o interesse pelo livro foi bem menor nessa turma do que na outra, atingindo uma média de 67%, visto que, de 31 alunos, seis não leram o livro, embora o tenham pegado, três disseram que não gostaram, e um manifestou-se respondendo “mais ou menos”, conforme se observa nos exemplos a seguir:

Bom, mais ou menos, porque variou as partes. (Fernando/16 anos)

O livro é bom, mas não gostei, pois não gosto de livros desse tipo, prefiro livro de aventura ou coisas do gênero. (Tiago/13 anos)

Não gostei, pois é uma história que não tem sentido e não faz o meu gênero. (Acácio/13 anos)

Não gostei, porque eu não gosto de histórias neste estilo, tenho outro gênero de leitura. (Marianna/14 anos)

Nota-se que a recepção negativa do livro ocorreu com esses alunos por contrariar o horizonte de expectativa, por não ser um gênero que apreciam, além da dificuldade na compreensão. Constata-se que o gênero inserido na linha do romance psicológico não é bem aceito pelos alunos, como já foi verificado anteriormente, por intermédio da pesquisa socioeconômico-cultural. O romance de aventuras é o gênero que se encontra plenamente integrado ao horizonte de expectativas dos alunos, como pode ser comprovado pela resposta também de um aluno que disse que “queria mais emoção” no livro.

Ao realizar um retrospecto da literatura infantil ocidental, verifica-se que ela, desde a sua origem, se encontra estreitamente ligada ao romance de aventuras. As narrativas de aventuras são uma grande fonte para essa literatura destinada às crianças, como ocorre com os contos recolhidos e adaptados da tradição oral a partir do final do século XVII. O exemplo mais expressivo talvez seja a obra *Robinson Crusoe*, de Daniel Defoe, publicada em 1719, na Inglaterra. Essa obra não foi escrita originalmente para o público infantil, porém, devido às peripécias nela presentes, obteve grande circulação entre as crianças e jovens, sendo traduzida para diversas línguas e adaptada, passando a ser sinônimo de literatura infantil, com leitores até hoje.

Pode-se perceber que, no século XX, o gênero de aventura é bem marcante. O ritmo de aventura, a ação, o suspense, a narrativa linear, a emoção, o maniqueísmo, características dos romances de aventuras, são marcantes no cinema, nos seriados da televisão, nas histórias em quadrinhos, nos desenhos animados, nos “enlatados” americanos. Pesquisa realizada com os jovens leitores, que é apresentada no livro *Como incentivar o hábito da leitura* (1995), de Richard Bamberger, mostra a grande preferência pelas aventuras. Atualmente, comprovando essa preferência, os livros de grande sucesso são os da série *Harry Potter*, de J. K. Rowling, livros impregnados de ação, dentro dos padrões da narrativa de aventuras, que está conquistando os jovens leitores.

Portanto, ainda que apenas um aluno em cada turma tenha assinalado o gênero psicológico, intimista, como modelo preferido, sendo, assim, um tipo de livro que não agrada à maioria, ao ler a obra, esse fato foi empecilho para a minoria, visto que houve depoimentos como essas, de duas alunas: “Não, mas é interessante” ou “Não, mas esse foi legal”. Embora o gênero do livro tenha influenciado, acredita-se ser a questão da literariedade a grande vilã para a melhor recepção da obra. Notam-se dificuldades para compreender o texto em relação aos mesmos aspectos comentados na turma anterior, conforme foi verificado nos exemplos apresentados a seguir:

Uma aluna respondeu desta forma, ao ser indagada quanto à maneira de narrar a história: “agradou até um certo ponto, pois em alguns momentos eu me confundia”.

Um aluno demonstrou dificuldades em compreender o texto, conforme sua fala: “No capítulo janelas abertas complicou um pouco”.

Uma outra aluna também sentiu dificuldades em entender o texto, dizendo: “mudaria um pouco o final, não deu para entender muito bem”.

Por meio do depoimento de outra aluna, percebe-se a superficialidade de sua leitura: “Não gostei das portas, pois eu gosto de livros que falem da realidade. E não gostei do final. Não falou como Maria ficou em relação a sua avó e seus amigos”.

Uma outra aluna também demonstrou que não conseguiu preencher os vazios do texto, pois não entendeu a importância da personagem Velha da História no contexto do livro, ao falar: “Não gostei da Velha da História. Não sei, mas eu acho que não teve nada a ver com o texto”. Sua fala revela que a leitora não soube juntar as informações do texto fragmentado, não entendeu os imbricamentos que ocorrem na narrativa, conforme já foi explicitado anteriormente.

Uma aluna, igualmente, mostrou dificuldades na compreensão do texto ao afirmar que “a hora que os pais falsos de Maria foram embora para apresentar em algum lugar” chamou sua atenção. Ela não soube relacionar o plano real e o imaginário, inferir que a história dos pais de Maria era apresentada nos sonhos da protagonista, no seu imaginário, e não que estava acontecendo realmente.

Um outro aluno também demonstrou não entender a volta ao passado que Maria faz e o motivo pelo qual a história de seus pais é revelada, pois disse que não gostou “dos pais de Maria porque parece que eles fogem dela”. Seu

depoimento demonstra dificuldades no preenchimento dos vazios presentes no livro.

Outro aluno não entendeu o capítulo “Conversa de orelhão” e o final da história, demonstrando que não preencheu as lacunas do texto.

Por meio da fala de uma aluna, percebe-se também a dificuldade em entender o texto: “é difícil entender o que a Maria sentia”.

Outro aluno igualmente revelou dificuldades na compreensão do livro: “Em certos trechos era difícil a compreensão, por isso encontrei um pouco de dificuldades para entender”.

Um aluno mostrou não ter entendido bem a história, ao dizer: “Não entendi porque o dono do circo deixou o Marcelo fazer um número com risco de vida”. O aluno não inferiu o motivo pelo qual os pais de Maria se submeteram a arriscar as suas próprias vidas. Ele poderia ter observado que Márcia e Marcelo precisavam saldar a dívida contraída com o dono do circo, quando procuravam a sua filha raptada pela Dona Maria Cecília, pois, de certa forma, se sentiam pressionados pelo patrão a liquidar logo a dívida. Assim, somente com um espetáculo que chamasse muito a atenção do público, poderiam concretizar o desejo. Esses fatos não são explicitados claramente, necessitando que o leitor realize a atividade imagética, completando os vazios.

Analisaram-se também as preferências pelas personagens e notou-se a predileção pela Maria devido ao seu sofrimento pela perda dos pais, enquadrando-se na modalidade de identificação catártica, como nos seguintes depoimentos:

Da Maria, porque mesmo depois de ter perdido seus pais no trapézio, ela não desistiu e continuou a trabalhar com a corda. (Gislaine/14 anos)

Sim, o jeito de ter enfrentado a morte dos pais. (Rafael/14 anos)

Gostei da Maria, o que me chamou atenção nela foi o fato de continuar andando na corda bamba, mesmo depois do que aconteceu com seus pais. (Alessandro/15 anos)

No entanto, enquanto que na 8.^a B nenhum aluno demonstrou rejeição pela Maria, alguns alunos dessa turma não gostaram da protagonista, principalmente por seu comportamento ensimesmado, como comprovam os seguintes depoimentos:

Não, ela é muito fechada, o que me chamou mais atenção foi como um pessoa pode ser tão sentimental como Maria. (Tiago/13 anos)

Da Maria, pois é muito tímida e quase não se expressa. Ela não me chamou atenção. (Acácio/13 anos)

De Maria, por ser mais “xarope” de todas. Ela está muito triste na história. (Fernando/16 anos)

Não gostei porque é uma personagem de baixo astral. (Marlos/15 anos)

Não gostei da Maria porque ela era muito boba. (João/15 anos)

Talvez, por gostarem mais do gênero aventura, esperassem que a personagem central se comportasse como os heróis desse estilo, com mais ação, envolvendo-se em aventuras e emoções radicais.

Contudo, a maioria não gostou de Dona Maria Cecília, como ocorreu na turma anterior, pelo comportamento arrogante, autoritário, materialista, como comprovam os seguintes exemplos:

Cecília por causa do seu autoritarismo. (Alessandro/15 anos)

Não gostei da avó de Maria – Dona Maria Cecília Mendonça de Melo, por ser muito autoritária. (Danielly/13 anos)

Não gostei da avó de Maria – Dona Maria Cecília porque ela é muito chata e não deixa Maria fazer as coisas que ela fazia no circo. (Guilherme/14 anos)

Eu não gostei da Dona Maria Cecília por causa da atitude dela. (Alessandra/14 anos)

Não gostei da Dona Maria Maria por ter o “rei na barriga”. (Marianna/14 anos)

Da mesma forma que a turma anterior, nessa também, quanto ao seu aspecto exterior, como capa, título, formato, espessura, tamanho das letras, o livro agradou de forma geral a todos os alunos. O título e a ilustração da capa fizeram com que muitos imaginassem tratar-se de uma história de circo; porém verificaram, no decorrer da leitura, que o circo é apenas um cenário, e o conflito principal é a busca de identidade de Maria. Apenas dois alunos imaginaram ser a história de uma menina fugindo de casa. Quanto às ilustrações do interior do livro, a maioria achou que auxiliaram no entendimento do texto, porém alguns tiveram idéia contrária, posicionando-se da seguinte forma:

Ruim, porque eu não entendi o que estava desenhado. (Eritton/15 anos)

Mais ou menos. Não ajudou muito porque algumas não davam para entender. (Danielly/13 anos)

Algumas ilustrações ajudaram a compreender, mas algumas não tinham nada a ver com o texto. (Acácio/13 anos)

Contudo, unanimemente, todos concordam que o tamanho das letras e o formato do livro são ideais para a leitura, facilitando-a, posição também compartilhada pela primeira turma pesquisada:

Tamanho ideal para ler. (Marlos/15 anos)

Achei muito bom, foi fácil de ler e manusear. (Alessandro/15 anos)

Bom, pois há livros que as letras são bem pequenas e tem que forçar a vista e esse não. (Karina/13 anos)

Tamanho bom para fazer uma leitura e para quem não gosta de ler também. (Tiago/13 anos)

A letra deste livro foi bem melhor de que outros livros. (Ricardo/14 anos)

Em relação à validade da leitura, embora tenham também sentido dificuldades para preencher os vazios da narrativa, foram unânimes em dizer que a leitura foi produtiva, conforme as respostas dos seguintes alunos:

Valeu, pois aprendi várias coisas, com o passar sobre vários obstáculos. (Fernando/14 anos)

Sim, porque a gente, às vezes tem que mexer no passado para botar ordem na vida. (Alessandro/15 anos)

Eu gostei. Eu viajei junto com o livro. (Karina/13 anos)

Muito. Muitas informações novas, muitos ensinamentos. Valeu. Aprendi muita coisa que não sabia, vi que vale a pena viver. (Guilherme/14 anos)

Sim, pois falou muito sobre certas dificuldades reais da vida. (Gislaine/14 anos)

Sim, incentivou a ler mais livros. (Ricardo/14 anos)

Valeu a pena ler, pois acrescentou meu conhecimento sobre as obras de Lygia Bojunga Nunes. (Juliana/13 anos)

Entretanto, houve alunos que disseram que prazer pela leitura não sentiram, como se observa nos seguintes depoimentos:

Prazer, prazer não, mas me fez refletir como algumas pessoas têm dificuldades de entender a si mesmas, saber quem você é e o que você quer. (Mariana/14 anos)

Não muito, mas ensinou a superar os problemas mesmo que sejam os piores possíveis. (Rafael/14 anos)

Observa-se, portanto, que os alunos dessa turma, em grau um pouco maior que a anterior, demonstraram dificuldades em prover as lacunas presentes no texto. Também não realizam a atividade imagética, conforme Vale pressupõe que o leitor virtual faria em *Corda bamba*.

No próximo tópico, analisar-se-á o “debate coletivo”, para verificar como os alunos fizeram a constituição coletiva do significado.

4.3.3. A leitura coletiva

4.3.3.1. 8.^a B

Retomando as idéias expostas no texto de Hans Kügler (1978), verifica-se que a “constituição coletiva do significado, a elaboração e confronto dos modos de ler de responsabilidade subjetiva na sala de aula ocorrem, na verdade (como sabemos todos pela experiência), com uma perda da ilusão lograda na leitura primária e com o acréscimo de tentativas de racionalização da experiência de leitura” (p.4). Sendo assim, verifica-se que as dúvidas existentes no primeiro

nível, na leitura primária realizada pelos alunos, com o debate tendem a ser esclarecidas, e a recepção da obra é muito boa, conforme se pode comprovar pelos depoimentos do “Texto livre” (Anexo 5) que foi solicitado aos alunos e pelo questionário aplicado para análise do debate (Anexo 7). Verificou-se que a discussão auxiliou de alguma forma na compreensão do texto, sanando algumas dúvidas surgidas durante a leitura individual. Alunos que não tinham gostado do livro pela dificuldade no entendimento, após o debate mudaram de idéia:

Quando eu terminei de ler o livro, eu não gostei; mas depois que nós fizemos o debate, eu comecei a gostar. Eu não tinha entendido nada, mas com a explicação, eu passei a entender tudo, foi uma experiência boa, porque o livro nos passa uma mensagem muito importante para nós porque nós temos que ser fortes em todos os obstáculos de nossa vida. (Caroline/15 anos)

No começo, o livro me parecia meio chato sem nenhum sentido, tentei ler o livro, mas não entendi completamente, mas depois fizemos o debate, com a explicação, comecei a entender melhor. A leitura da obra significou a coragem da menina. Eu também gostaria de abrir as portas e ver o meu passado e o futuro.

Bem, depois de uma boa explicação deu para perceber que foi uma experiência legal. Foi legal porque eu nunca tinha lido um livro assim, diferente.

O livro nos mostra também que nós temos que ser fortes diante de todos os problemas da vida e nunca abaixar para nenhum dos problemas. Sobre as atividades desenvolvidas, foram super legais. (Denise/14 anos)

Depois que eu terminei de ler o livro, eu não tinha gostado muito não, porque eu não tinha entendido, mas depois com a explicação do debate eu comecei a gostar e entender o livro. O livro teve um significado importante porque trouxe novas informações para mim. O livro não é só para crianças, mas sim para todas as idades. Como eu já disse, o livro teve um significado muito bom, trouxe uma mensagem muito boa também que nós temos que enfrentar todo nosso medo com toda nossa coragem e nunca abaixar a cabeça. Foi uma experiência boa, pois eu nunca tinha lido um livro que a pessoa voltasse ao passado, tipo regressão, de diferença social, o poder das pessoas, a fome, tudo numa história só.

Na hora que eu terminei de ler o livro, eu fiquei na mesma, os pais de Maria morreram, as seis portas, Maria está morando com a avó, porque o livro tem um vocabulário difícil de se entender, mas com o debate parece que eu fui entrando na história e entendendo com mais facilidade. O livro nos mostra também que nós temos que ser fortes diante de todos os problemas da vida e nunca abaixar a cabeça para nenhum deles. (Karla/14 anos)

Achei bom o debate coletivo porque todos falavam o que entendiam ... ajudando entender mais o livro. Mudei de idéia sobre o livro, porque eu não tinha gostado do livro, mas depois do debate eu gostei. (Roberto/14 anos)

Houve apenas um aluno que respondeu que, apesar de ter achado bom o debate, ter compreendido melhor a obra, disse que não gostava desse tipo de livro. A questão do gênero foi o maior obstáculo para a boa recepção da obra para esse aluno.

Houve também alunos que tinham achado o livro infantil, mas com a troca de idéias perceberam a riqueza da obra, os temas sociais abordados de maneira simples, porém tocantes:

O debate foi muito bom, ajudou ainda mais no entendimento do livro. Gostei do debate, trocando idéias com o colega, porque ele sabia coisas que eu não sabia e eu sabia coisas que ele não sabia. Mudei de idéia a respeito do livro, pois pensei que o livro fosse infantil. (Alessander/14 anos)

Achei muito bom o debate porque eu passei a entender melhor o texto, havia muitas coisas que individualmente eu não ia entender, mudando de idéia a respeito do livro porque eu achava que o livro era muito infantil, mas com o debate eu entendi que não. (Anderson/14 anos)

Outros depoimentos comprovam a recepção positiva do livro com a “discussão dialógica e crítica sobre as experiências de leitura entre os alunos” (Kügler, 1978, p.5). Os alunos, ao conversarem sobre o livro, esclarecendo os pontos obscuros, ouvindo a opinião dos colegas a respeito da história, constroem a leitura coletiva. Assim, eles se interessam pelo livro, pois entendem o trabalho literário presente na história, o que os ajuda na sua formação de leitores:

Eu achei que o livro *Corda bamba* foi um ótimo trabalho que fizemos, geralmente nem todos livros que a gente pega para ler a gente entende. O *Corda bamba* eu não tinha entendido algumas partes, mas com o debate ficou mais claro.

Foi uma leitura boa, apesar de algumas coisas estranhas que aconteciam na obra.

Foi muito boa a experiência porque eu nunca tinha lido assim um livro que voltasse no tempo. O livro é muito interessante, eu gostei muito, achei muito legal. (Juliana/13 anos)

Bom, achei legal o livro, ele fala de uma história interessante que chama a atenção. Esse livro significou para mim o seguinte: que a vida está em cima de uma corda bamba, se você der um passo errado, você cai, e daí tem que voltar tudo de novo desde o início. Esse livro foi uma boa experiência pra mim porque eu aprendi a ler com paciência. Minha opinião sobre o livro foi muito legal, porque após eu ler o livro, o debate me ajudou a entender o que eu não tinha entendido antes. (Valdir/14 anos)

O livro foi muito bom porque interessei muito e ficou melhor quando fizemos o debate. E a obra é muito boa e interessante ... Gostei mais mesmo foi das atividades. (Roberto/14 anos)

Quando peguei o livro, achei que era uma história como a do *O equilibrista* (Fernanda Lopes de Almeida). Quando abri, vi que estava enganado. Comecei a ler e gostei muito. Quando terminei de ler não havia compreendido alguns fatos. Quando na recontagem (debate), eu consegui remontar os fatos e entender melhor essa história. Foi uma boa experiência porque eu não tinha entendido muito bem, e na recontagem (debate), eu consegui entender melhor o livro *Corda bamba*. (Thiago/15 anos)

A experiência de ler o livro *Corda bamba* foi muito boa porque ele me prendeu a atenção até o seu fim. Ele é um livro diferente dos outros que li porque tive que ler até o fim para saber seus significados. Acho que um dos seus significados mais importantes é que você pode organizar sua vida e aprender com seu passado. Todas as leituras desenvolvidas foram boas, com cada texto, aprendemos seus significados. Assim, podemos compreender os textos com outras palavras, com outros significados. (Gustavo/14 anos)

Eu gostei muito do livro, gosto de livros que me tragam informação. Antes eu gostava de ler revistas e jornais porque nos deixam bem informados. Quando eu comecei a ler o livro, eu não pensei que ele fosse interessante, não tinha nem idéia do seu conteúdo. Não vou mentir, eu não gostava de ler, mas o livro foi me conquistando. (Carla/13 anos)

A obra foi interessante, prendeu muito a minha atenção. Significou para mim que Maria enfrenta seus medos, como quando ela voltou ao passado com ajuda das portas e como enfrentou a dura lição da morte de seus pais e a separação dos amigos do circo. Foi uma experiência boa, pois lembrei-me de várias coisas da minha vida. O livro é muito bom, as atividades foram bem elaboradas e a maioria delas tiveram ligação com a *Corda bamba*, como “O circo místico”, a propaganda da Embratel e o livro *O equilibrista*. (Danila/14 anos)

A experiência foi boa por causa da inteligência da escritora que juntou todos os fatos e fez um livro com todos os itens. Foi boa por causa das entrelinhas vistas no debate. O livro foi muito bom e as atividades dadas em todos os períodos trabalhados com a professora Alice. (Alessander/14 anos)

O trabalho feito em sala de aula foi bastante interessante, pois aprendi a observar as simbologias encontradas no texto, percebi que num simples texto existe uma mensagem muito importante. É um trabalho legal porque de certa forma, prende a atenção da gente, pois vai desvendar novas coisas em cima de um texto que na primeira leitura não tem nada demais. (Gláucia/14 anos)

Gostei do trabalho de leitura, pois com ele aprendi muita coisa, a analisar bem um livro e procurá-lo entender cada vez mais. (Ana Paula/13 anos)

Essa leitura significou muito para mim, foi muito bom, fazia tempo que eu não lia. A experiência foi muito boa, gostei do debate, participei, adorei. ... As atividades foram boas, desenvolveram a aprendizagem mais ainda. (Fernando/14 anos)

A experiência foi boa, porque grudou a minha atenção. O livro é bom e ficou fácil de entender porque as outras atividades trabalhadas ajudaram a lê-lo, uma ia ligando com a outra, facilitando minha leitura. (Fábio/14 anos)

Eu gostei porque o texto do livro não é só para crianças como a maioria dos outros livros. Ele está centralizado mais na vida dos adultos. Ele conta como a pessoa pode ser para não bobear e falhar no seu objetivo.

Ele ajudou a conhecer mais palavras que eram desconhecidas para mim.

Eu comecei a gostar de ler livros e eu aprendi mais com estes livros. Mas não foi só o texto, como também a propaganda e a música que também retratam a vida das pessoas que precisam de dinheiro para sobreviver ou alimentar seus filhos. ... A leitura é muito boa, ajudou para aprender mais sobre a vida e como fazer para não falhar no seu objetivo. Valeu a pena também porque lendo este texto, eu me conheci mais e vou continuar lendo mais livros para conhecer-me e aprender mais coisas sobre a vida. (Robson/13 anos)

Eu acho que valeu a pena ler o livro, pois através do livro eu pude compreender melhor o sentido da vida. A autora conseguiu colocar em apenas uma obra todos os ingredientes necessários.

A personagem Maria nos transmitiu uma mensagem de esperança, de lutar pelo que queremos, a obra nos fortalece, nos dá ânimo. As outras obras e atividades também, apesar de eu não ter participado de todas, eu achei legal. Por exemplo o texto de regressão, eu pude fazer uma regressão da minha vida. Havia muita coisa que eu não conseguia lembrar, mas através desses textos, eu pude lembrar alguns fatos de minha vida. (Aline/15 anos)

Bom, eu gostei muito da leitura do livro *Corda bamba*, porque este livro conta uma história de uma menina que tenta descobrir coisas escondidas.

Este livro significou para mim, que a gente sempre deve lutar por coisas de nossas vidas que estão escondidas e também, pode significar que a nossa vida está sobre uma corda bamba, se a gente não tomar cuidado a gente pode cair.

Muitas das vezes em nossas vidas, nós temos lutas semelhantes a de Maria, e a gente lendo este livro nos dá ânimo e vontade de vencer, como Maria também venceu.

A forma de nós lermos o livro e achar as partes simbólicas do texto, isso me ajudou muito porque quando nós formos ler outro livro, nós iremos ter mais facilidade para entender. (Anderson/14 anos)

A experiência de ler o livro foi ótima, principalmente porque foi possível de entender melhor o livro com as atividades desenvolvidas. E com a maioria participando, foi muito bom, porque eu e o Henrique fizemos uma regressão que contava quando éramos menores e quando fazíamos alguma coisa errada, apanhávamos. (Raphael/13 anos)

O livro *Corda bamba* relembra um pouco da vida real nossa. Valeu a pena lê-lo. Ele fala um pouco de tudo: fome, autoritarismo, poder, miséria, força para vencer, abuso do poder, etc.

Eu achei super legal! Gostaria de ler o livro de novo. (Tatiana/13 anos)

A experiência foi muito boa. Foi boa porque o livro traz uma mensagem muito importante e muito bonita. O livro e as atividades foram muito boas, só não gostei do debate, por causa do gravador. (Nilson/15 anos)

Observa-se, portanto, a importância desse momento para que se dialogue sobre a leitura feita, para que haja o encontro das experiências de leitura, o encontro das visões de vários leitores para que, dessa forma, se possa construir uma leitura coletiva. O confronto com outras leituras realizadas pelos demais alunos faz com que se perca a ilusão da leitura primeira e, portanto, primária. Assim, cria-se a partir desta etapa uma busca por significados mais articulados, em que o leitor deve explicar sua leitura, rompendo deste modo com aquele primeiro momento da leitura pessoal e solitária.

A partir desse segundo nível começa-se a formar o que Kügler denomina de “formação de hipóteses”, que é a tentativa de explicar as diferentes leituras realizadas pelos alunos, para se chegar a uma compreensão que deixa de ser somente afetiva e emerge como uma compreensão racional e explicativa do texto, em termos históricos, teóricos e críticos. Desta forma, analisando *Corda bamba* dentro de um contexto histórico, político, econômico, social e cultural durante o debate, foi possível chegar a uma leitura que Kügler denomina “leitura crítica e crítica-ideológica”. Atinge-se, desta forma, o terceiro nível – modos de ler secundários.

Verifica-se que esse encontro é enriquecedor, levando o aluno a ser mais perspicaz, a ter mais senso crítico, a ser mais observador e questionador, pois fatos que estão implícitos no texto emergem com essa discussão. Nessa fase, as reflexões alcançam um patamar mais elevado, pois se analisa o texto, verificando

que foi escrito por um autor, num determinado momento histórico, inserido em uma tendência ideológica, e com uma temática determinada e situada em um contexto social, político e econômico.

4.3.3.2. 8.^a A

Essa turma também demonstrou que o debate auxiliou na compreensão do livro, conforme os depoimentos a seguir, retirados tanto do “Texto livre” (Anexo 6) como da análise do debate (Anexo 7):

Eu demorei um tempo para terminar de ler porque no dia-dia sou muito ocupada, mas li, não entendi tudo perfeitamente, mas através dos questionários e do debate, eu passei a compreender melhor. Foi uma experiência boa, pois o texto *Corda bamba* procura mexer um pouco com o nosso interior. Até nós mesmos, em algumas partes da história, nos encontramos entre uma palavra ou outra. (Gislaine/14 anos)

Foi uma experiência boa por causa do debate que houve na classe porque tinha muita coisa que eu não tinha entendido e depois do debate, eu aprendi muitas coisas. (Eritton/15 anos)

Foi uma experiência boa, muito legal, apesar de que eu não goste de ler esses tipos de livro. Prefiro sobre mistérios, terror, esse tipo, não sei explicar porque foi boa, mas foi muito legal, interessante. ... Bom, pois as pessoas puderam entender melhor o texto, ter opiniões diferentes, trocar as idéias, discutir sobre o livro. Ajudou a compreender melhor o texto. No final, eu não tinha entendido muito bem. (Danielly/13 anos)

Eu gostei porque ao discutir com os colegas, passei a entender melhor o livro, tinha alguns detalhes da história que eu não estava entendendo. (Alessandra/14 anos)

Achei legal porque existiam partes do livro que eu não estava entendendo e que na hora do debate eu passei a entender, passei a entender um pouco mais do livro. Eu não sou de ler muito livro e a partir do momento que li o livro, descobri várias coisas. Foi uma experiência boa, porque ali nós vemos a situação de cada personagem, se é boa, se é ruim, enfim, para mim foi uma boa leitura. (Ricardo/14 anos)

Muitos alunos demonstraram que, com essa experiência de leitura, eles mudaram a visão de leitura, e a experiência ajudou-os até mesmo em sua formação como leitor, como pode ser percebido pelas seguintes respostas:

Eu achei o debate coletivo uma maneira diferente de se trabalhar. Gostei do debate, porque cada um pôde expressar as suas idéias sobre o livro. Ajudou-me a compreender melhor a história. Gostaria de lê-lo novamente e indicaria a alguém que gosta de ler livros interessantes. (Alessandro/15 anos)

Esse livro foi uma coisa muito boa para nós, influenciou muito na leitura. Essa leitura significou muita coisa, fez com que eu aprendesse a ler mais, foi uma experiência muito boa. Todos que participaram, puderam aprender mais sobre a leitura e sobre o próprio livro. (João/15 anos)

A leitura do livro *Corda bamba* foi muito interessante, pois é uma história que precisa se aprofundar bastante para que haja compreensão. Foi uma experiência ótima, pois nunca havia lido um drama deste tipo. (Acácio/13 anos)

Achei muito bom o debate coletivo, pois nós comentamos sobre o livro e foi uma aula interessante. No debate, trocamos idéias em grupo, o que ajudou, me fez entender detalhes pequenos da história, mudando minha idéia a respeito do livro. Em vez de achar que era apenas um livro, percebi que era uma história muito interessante. (Rafael/14 anos)

Por meio desse último depoimento, pode-se inferir que a idéia de livro, para o aluno, é algo chato, e, lendo *Corda bamba*, descobriu que a leitura pode ser interessante. Contudo, houve alunos que disseram que não gostaram de ler o livro e não mudaram de opinião, mesmo após o debate, embora tenham achado que o debate os ajudou na compreensão do livro:

O debate coletivo foi bom porque os alunos se desenvolveram melhor. Ajudou a compreender o texto, porque se eu não entendi alguma coisa, meus colegas puderam me explicar, mas continuei a não gostar do livro. (Guilherme/14 anos)

Achei legal o debate coletivo, pois ajudou melhor no entendimento do texto, em algumas coisas que eu não tinha compreendido, como, por exemplo, a entender o trauma de Maria, mas continuei a não gostar muito do livro. (Tiago/13 anos)

Pode-se verificar que a 8.^a A foi mais apática em relação ao livro do que a outra turma, pois a 8.^a B revelou mais entusiasmo ao responder as perguntas, demonstrando ter gostado realmente do livro, além de ter tido uma melhor participação durante o debate. Isto ocorreu, talvez, devido ao trabalho realizado anteriormente com a primeira turma. Um espaço maior de contato com os alunos, possibilitando conhecê-los melhor e motivá-los para realizar as atividades a contento, provavelmente auxiliou na melhor recepção da obra.

Entretanto, o que sobressai nos depoimentos das duas turmas é a importância desse momento para dialogar sobre o texto lido. O momento de confrontar as idéias, perceber o que o outro inferiu no texto, crescer com a leitura é valorizado na fala dos alunos. É o momento em que se dá a função formativa da literatura, segundo Candido (1972), visto que, ao discutir o texto, o leitor vai tendo uma visão crítica do assunto abordado, contribuindo para a formação de sua personalidade, além de ele adquirir um conhecimento do mundo e do ser, cumprindo, assim, a literatura o seu papel, conforme o teórico. Além disso, é nessa etapa que o receptor chega a uma leitura mais profunda do texto. Após ouvir várias vozes, confrontar sua leitura com outras, é capaz de ampliar a sua leitura e, conseqüentemente, a sua visão de mundo.

CONCLUSÃO

Considerando-se que o objetivo dessa dissertação foi o de verificar como ocorre a relação da produção artística de Lygia Bojunga Nunes, em *Corda bamba*, com sua recepção, por meio de um estudo de caso com alunos da 8.^a série das turmas A e B do Colégio Estadual “Vandyr de Almeida” – Ensino Fundamental e Médio de Cornélio Procopio, partindo do pressuposto de que, de forma geral, a obra não tem grande aceitação pelos alunos devido à dificuldade de se compreender o texto esteticamente elaborado da autora, foi possível chegar a algumas proposições que ajudarão a refletir a respeito da formação do leitor.

Por meio da análise de *Corda bamba*, pôde-se verificar o nível literário da obra quanto à maneira de se estruturar o texto e de o narrador posicionar-se; quanto às divisões espaço-temporais do texto e aos elementos simbólicos presentes na narrativa; ao modo de se abordarem as questões temáticas. No entanto, pode-se perceber que os alunos têm dificuldade em entender o texto, por não possuírem um repertório literário. Dessa forma, a questão levantada por Perrotti, de como conjugar literariedade e condições de recepção, é um dilema a ser solucionado.

Ao comparar as duas turmas trabalhadas, pode-se observar que houve diferenças significativas no entendimento do livro. A maneira de se desenvolverem as práticas de leitura com mediação do professor pode ser eficaz para a obtenção de bons resultados. É possível chegar a essa conclusão porque,

após o debate, com a troca de idéias entre os colegas, os alunos mostraram-se mais interessados, pois gostariam até de reler o livro para observarem as questões levantadas durante a discussão.

Na primeira turma, motivada para a leitura de *Corda bamba* com a realização de atividades com várias modalidades de texto, a recepção do livro foi melhor, e eles se mostraram com capacidade superior de entender um outro texto com qualidade artística que porventura venham a ler. Por meio dos depoimentos dos alunos no “Texto livre” (Anexo 5), percebeu-se que, com o trabalho desenvolvido, eles passaram a ter a preocupação de observar as questões estéticas presentes na história. Se não conseguiram interpretar o livro a contento, isso revelou a necessidade de se desenvolver um trabalho seqüencial, a longo prazo. Essa experiência veio comprovar que, para se formar o leitor, não basta ensinar a ler e desenvolver o gosto pela leitura. Implica uma formação mais ampla, que deveria pertencer a um projeto global da escola, planejado no seu projeto político-pedagógico, em que o texto literário entre como um dos componentes, o mais importante talvez, mas não o único e nem solitário. Visto que, de acordo com Maria do Rosário M. Magnani, “pode-se aprender a ler e pode-se formar o gosto”, mas, “a passagem da quantidade para a qualidade de leitura (e vice-versa) não se dá num passe de mágica, mas pressupõe um processo de aprendizagem” (1989, p.93).

Portanto, a maneira como o texto literário é trabalhado, muitas vezes, propicia resultados surpreendentes, enfatizando a importância do professor como mediador da leitura. Por exemplo, quanto à questão da escolha do livro, o trabalho

com a leitura de *Corda bamba* não partiu do horizonte de expectativa do aluno e, de certa forma, foi impositiva, para que todos lessem o mesmo livro. Contudo, tanto os alunos da 8.^a B como os da 8.^a A, ao serem indagados sobre o que acharam de toda classe ler um livro apenas, foram unânimes em se posicionarem de forma positiva, conforme os depoimentos a seguir:

Achei interessante, pois toda classe leu o livro, mas cada um teve opiniões diferentes, maneiras diferentes de ver a moral da história. (Marianna/14 anos)

Foi uma boa idéia, pois a sala inteira ficou sabendo da história. (Acácio/14 anos)

Legal, pois todos puderam discutir o mesmo assunto. (Gislaine/15 anos)

Achei muito interessante, porque de um livro só saíram muitas idéias diferentes. (Guilherme/14 anos)

Achei um pouco diferente, mas legal. Às vezes dá para trocarmos idéias, pois todos leram o mesmo livro. (Karina/14 anos)

Foi interessante, porque foi como um trabalho em equipe. (Alessandro/15 anos)

Muito interessante porque com isso a classe toda pôde discutir o mesmo assunto. (Marlos/15 anos)

Achei interessante todos lerem um livro, isso influencia muito a leitura. (João/15 anos)

Por meio destas outras respostas, verifica-se que não é uma prática comum a leitura de uma única obra por todos os alunos da turma:

Bastante interessante, pois é a primeira vez que temos uma experiência deste tipo. (Tiago/14 anos)

Achei interessante porque não tinha acontecido isso na sala. (Eritton /15 anos)

Achei estranho porque eu nunca havia feito uma atividade com a classe lendo o mesmo livro. (Rafael/14 anos)

Muito interessante, pois somos acostumados a ler livros diferentes. (Juliana/14 anos)

A 8.^a B respondeu da mesma forma que a 8.^a A ao ser indagada durante o debate, revelando que a prática de se indicar uma única obra para todos os alunos da sala é incomum.

Por esses depoimentos, observa-se como está arraigada no Estado do Paraná a prática de leitura pregada pelo estudioso João Wanderley Geraldi, largamente difundida a partir da segunda metade da década de 80, principalmente nos anos de 1984 a 1988, com o projeto “Os livros criam asas”. Muitos cursos de atualização para o professor de Ensino Fundamental ministrados nesse período utilizavam-se do artigo “Unidades básicas do ensino de Português”, de Geraldi (1984), em que há um esboço de como realizar a prática da leitura de textos. Essa prática envolve dois tipos de textos e dois níveis de profundidade: a leitura de textos “curtos” (contos, crônicas, reportagem, lendas, notícias de jornais, editoriais) e a leitura de narrativas longas (romances e novelas). A leitura de textos “curtos” correlaciona-se estreitamente com a prática de produção de textos, enquanto que a leitura de textos longos parece ter como objetivo principal criar um hábito de leitura, preparar o aluno de Ensino Fundamental para conseguir realizar estudos de literatura no Ensino Médio, conforme a seguinte citação:

Considerando a aplicação da proposta nos quatro anos do fundamental, ao final cada aluno terá lido, no mínimo, 40 (quarenta) romances, o que lhe permite efetivamente realizar estudos de literatura durante o segundo grau, além de ter criado, espera-se, o hábito de leitura. (Geraldi, 1984, p.51)

O que se busca é desenvolver o gosto pela leitura e não a capacidade de análise literária. Devido a isso, em princípio, nenhuma cobrança deveria ser feita, e a avaliação visaria apenas ao aspecto quantitativo, para verificar a quantidade de obras lidas pelos alunos, ficando o aspecto qualificativo das leituras a critério da seleção do livro feita pelo professor. Dessa forma, não se pede qualquer trabalho escrito e nem mesmo oral aos alunos.

Como não há um momento para discussão da obra lida durante o processo, questiona-se a que nível de leitura os alunos conseguem chegar? Nota-se que, com essa prática, os alunos permanecem no nível de leitura primária e não conseguem aprofundar-se. Apesar da quantidade de leitura feita, o nível de leitura é sempre superficial, preso ao enredo, sem conseguir inferir o que está implícito no texto. Acredita-se que não ocorra o processo interacional entre o leitor, o texto e o autor, e, concebendo-se a leitura de um ponto de vista de linguagem interacionista, ela deverá ultrapassar a compreensão da superfície, deverá ser mais do que o entendimento das informações explícitas, tornando-se um processo dinâmico entre sujeitos que instituem trocas de experiências por meio do texto escrito. É preciso que o destinatário leia o material lingüístico, mas também o implícito, o subentendido, o extralingüístico.

A prática de leitura deveria formar o leitor, compreendendo-o não como um sujeito passivo, mas como alguém que constrói, concordando ou não com o que está no texto, interpretando-o numa relação de diálogo íntimo com o material que lê. Portanto, o relato, o debate, a exposição de idéias a partir de textos lidos deveriam constituir um dos pontos importantes do trabalho. Criar situações para

que o aluno seja capaz de julgar o material escrito, analisar a construção do texto, bem como a sua consistência argumentativa, deveriam ser as metas do professor. Essa fase é o momento em que ocorre a “constituição coletiva do significado”, para que assim se chegue ao terceiro nível – “modos de ler secundários”, em que se fará uma leitura crítica e crítico-ideológica.

O exercício em sala de aula, como professor de Ensino Fundamental e Médio, mostra que não se está formando esse leitor maduro que se comentou. Portanto, deveria ser repensada essa prática de leitura, da mesma forma que a questão de que “a quantidade fará a qualidade”. Maria Nilma Goes da Fonseca e João Wanderley Geraldi, no artigo “O circuito do livro e a escola” (1984), afirmam o seguinte:

Não cremos que haja leitura qualitativa no leitor de um livro só. Escolhemos um caminho que, respeitando os passos do aluno, permita que a quantidade gere qualidade, não pela mera quantidade de livros lidos, mas pela experiência de liberdade de ler utilizando-se de sua vivência para a compreensão do que lê. (1984, p.100)

Não se defende a idéia de que a leitura de apenas uma obra bem trabalhada vá gerar um leitor crítico, porém que, trabalhando-se com várias obras na sala de aula, dando essa liberdade de escolha ao aluno, não se está gerando qualidade, pois a leitura fica em um nível muito superficial, não ocorrendo o “adentramento” no texto, visto que muitas vezes não há compreensão do que se lê, conforme foi observado na pesquisa de campo. Além disso, se cada aluno lê uma obra diferente dos colegas, inexistente o momento para discutir o texto, não há encontro de textos e muito menos de pessoas.

Por esta razão, indo na contramão dos princípios apontados por Geraldi, acredita-se que se deva voltar à prática escolar de se trabalhar com a leitura de uma única obra para a classe toda, ou seja, oferecer o mesmo texto para todos os alunos, objetivando propiciar o momento de discussão, de debate, de troca de experiências de leitura, pois, assim, acredita-se estar realmente formando leitores. Essa prática de leitura pode ser desenvolvida por meio de um projeto bimestral, tendo como pressuposto teórico a Estética da Recepção, uma das correntes que tem oferecido bom resultado na formação do leitor da literatura, por ampliar o “horizonte de expectativa” do leitor por meio da leitura de obras distantes de sua realidade.

Bordini & Aguiar (1993) organizaram uma proposta de leitura com base nessa teoria – o método recepcional – que se tem revelado eficaz na formação do leitor. Nesse método, os alunos partem de leituras de obras próximas de seus horizontes de expectativas para, gradativamente, ampliarem esses horizontes de expectativas por meio de diferentes tipos de textos literários com níveis estéticos diferenciados. Além da teoria da Estética da Recepção, a proposta de Hans Kügler de se estabelecer níveis de leitura de um mesmo texto literário em sala de aula possibilita aos alunos se aprofundarem nos estudos literários de maneira frut  tiva, revelando suas impressões sobre o texto lido.

Para se trabalhar o texto literário em sala de aula, principalmente com os melhores textos, esteticamente elaborados, há a necessidade de se tomarem alguns cuidados, para que sua recep  o não seja prejudicada. Problema dessa natureza    exemplificado pelo livro *Vida e paixão de Pandonar, o cruel*, de João Ubaldo

Ribeiro, estudado na dissertação de Ceccantini, que foi rejeitado maciçamente pelos alunos em que a pesquisa foi aplicada.

Em vista disso, compartilhando com as idéias de Ceccantini, apresentadas em sua dissertação, o primeiro passo para um projeto de formação do leitor é verificar o papel ou a função que tal obra poderia desempenhar na formação do leitor. Analisar se a obra é “boa ou má para esta ou aquela estratégia de trabalho com a leitura no contexto escolar, para este ou aquele passo de um projeto de formação do leitor bastante mais amplo” (1993, p.429).

Outra questão a ser abordada é trabalhar ou não apenas com obras que atendam ao horizonte de expectativa do leitor. Objetivando a formação do leitor crítico, parece ser mais sensato “trabalhar no eixo da ruptura de e no do atendimento aos horizontes de um determinado conjunto de leitores, por meio de estratégias variadas, com objetivos pontuais e gradativamente estabelecidos que, efetivamente, pudessem formar o leitor, expandindo seus horizontes” (1993, p.430). Em linhas gerais, Bordini & Aguiar posicionam-se de forma semelhante, pois, no parecer das estudiosas:

o método recepcional de ensino funda-se na atitude participativa do aluno em contato com os diferentes textos.

Partindo do horizonte de expectativas do grupo, em termos de interesses literários, determinados por suas vivências anteriores, o professor provoca situações que propiciem o questionamento desse horizonte. Tal atitude implicaria um distanciamento do estudante, uma vez que revisa criticamente seu próprio comportamento, redundando na ruptura do horizonte de expectativas e seu conseqüente alargamento. (1993, p.85)

Portanto, não se deve polarizar a questão, privilegiando a ruptura de ou o atendimento aos horizontes de expectativas dos alunos, mas trabalhar obras com

facilidades e dificuldades em diferentes níveis, formando paulatinamente o gosto do leitor. Além disso, o estranhamento provocado por uma determinada obra literária capacita o leitor para novas leituras, visto que, quando ele estiver diante de um texto que se distancia de seu horizonte de expectativa e ele se predispuser a responder aos desafios que a obra venha a propor, ele permitirá que a obra “atue sobre seu esquema de expectativas através das estratégias textuais intencionadas para a veiculação de novas convenções” (Bordini & Aguiar 1993, p.84).

Segundo Ceccantini, é preciso também levar em conta a heterogeneidade de leitores em uma mesma sala. Pode-se exemplificar isso com as 8.^{as} séries A e B em que se realizou a pesquisa. Há uma média de 20% de alunos que gosta de ler, já possui o gosto da leitura, cabendo, portanto, ao professor aumentar a competência desses alunos. E há uma média de 60% de alunos que lê pouco, possui uma inferência média dos textos; logo, compete ao professor melhorar o perfil desses alunos. E há uma média de 20% de alunos que quase não lê, sente dificuldade de interpretar, seu repertório de leitura é muito restrito, revelando uma competência literária péssima, a ponto de não conseguir falar sobre uma leitura feita. Em relação a esses alunos, o professor teria que levá-los a descobrir o prazer de ler, criar o gosto de ler.

Portanto, conforme sugere Ceccantini, para preservar a dimensão intimista do ato de leitura e melhorar a competência de leitura dos já praticantes e formar o gosto naqueles que ainda não o possuem, talvez um programa integrativo ajudaria a resolver o problema. O programa poderia, em alguns momentos, permitir ao aluno “traçar seu próprio percurso, escolher suas leituras, ter seu horizonte de

expectativas plenamente atendido, adquirindo uma mínima competência de leitura do texto literário e consolidando-se iterativamente a transmissão da norma e o gosto pela literatura” (1993, p.435). Em outros momentos, o programa prevê um papel mais diretivo por parte do professor, não deixando de considerar atividades que contrariem o horizonte de expectativas dos alunos, detendo-se sobre aspectos específicos do campo literário, levando-os a ver gradativamente “ampliada sua competência literária, cogitando-se nesse caso mesmo uma maior coletivização de certos procedimentos, mas sempre com o cuidado para não melindrar o gosto pela leitura anteriormente adquirido” (1993, p.435-6).

Assim, face à heterogeneidade dos leitores, tem-se também um *corpus* de obras bem diversificado. O *corpus* a ser trabalhado pelo professor não deve ser fechado, limitando-se a trabalhar apenas com textos de um nível de leitura. Esse *corpus* deve ser heterogêneo, de forma que “cumpra seu papel na formação de um determinado leitor ou grupo de leitores” (Ceccantini, 1993, p.436).

Dessa forma, diante da heterogeneidade de leitores de uma determinada sala de aula e da diversidade do *corpus* de obras a serem trabalhadas pelo professor, ele precisa ainda encontrar estratégias de trabalho que não nivelem indiscriminadamente quer os leitores quer as obras. Conforme o objetivo específico que se quiser atingir, tanto leitores como as obras requerem tratamento diferenciado.

Por isso, no parecer de Ceccantini, é importante que as várias atividades a serem realizadas ao longo do ano letivo sejam contempladas com alguns aspectos

básicos para o trabalho com o texto literário em sala de aula, mesmo que em momentos diferentes:

a natureza essencialmente dialógica da leitura, que numa primeira etapa circunscreve o processo a um embate entre leitor e texto; as diferentes modalidades de leitura a que está sujeito um texto, da mais impressionista e emotiva à mais elaborada e racional, todas elas pertinentes, conforme o objetivo da atividade desenvolvida; o significado de uma dada leitura como “negociação” permanente ... entre aluno/professor e aluno/aluno, descartando-se o radicalismo de posições ensimesmadas numa única interpretação; a legitimidade de leituras e estratégias de leitura não previstas pelo autor de uma obra ou pela comunidade acadêmica; a “avaliação” como atividade que não tem por objetivo primeiro controlar ou quantificar as leituras realizadas, mas sobretudo apreender em que nível ocorreu uma dada leitura e o estágio da história pessoal de leitura em que se encontra cada aluno, balizando os objetivos e procedimentos de um programa de formação do leitor; a valorização da expressão oral como modalidade privilegiada para uma primeira elaboração do significado de qualquer leitura; enfim, estes entre outros princípios que, na mesma linha, procurem dar conta da diversidade de leitores e obras em questão. (1993, p.437-8)

Sendo assim, um projeto político-pedagógico da escola sobre leitura que objetiva a formação do leitor, a emancipação dos alunos, enquanto leitores competentes, capazes de ler as entrelinhas, de identificar, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos, deve observar esses procedimentos. A escola deve organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, envolvendo toda a comunidade escolar.

No entanto, para que esse exercício de leitura ocorra a contento, o mediador de leitura tem papel importante, conforme afirma Maria Helena Martins:

A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de *dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá*. (1984, p.34) (grifos meus)

Para isso, o professor necessita estar sempre atualizado. Conforme Ezequiel Theodoro da Silva (1995), é preciso haver um espaço para a formação contínua dos professores, para que possam refletir sobre as diferentes práticas pedagógicas, trocar experiências boas ou ruins entre escolas e assim se aprofundarem nos temas relacionados à leitura, à formação do leitor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AVELAR, Regina Figueiredo. *Corda bamba*: em busca do equilíbrio estrutural. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v.47, p.177-9, mar., 1982.

ADORNO, Theodor. Engagement. In: _____. *Notas de literatura*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1973. p.51-71.

AGUIAR, Vera Teixeira de. Leituras para o 1º grau: critérios de seleção e sugestões. In: ZILBERMAN, Regina. (Org.). *Leitura em crise na escola*: as alternativas do professor. 11.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993. p.85-106.

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. *O equilibrista*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1985.

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 1995.

BASTOS, Dau (Org.). *Ana & Ruth*. Textos de Carlos Moraes e Marisa Lajolo. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Trad. de Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BORDINI, Maria da Glória. *Corda bamba*: caminho para o inconsciente de Maria. *Correio do Povo*, Porto Alegre, 27 out. 1979. Caderno de Sábado, p.13.

_____, AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura – a formação do leitor*: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

CADEMARTORI, Ligia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Primeiros passos, 163).

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v.24, n.9, p.803-9, set., 1972.

CECCANTINI, João Luís C. T. *Vida e paixão de Pandonar, o cruel de João Ubaldo Ribeiro: um estudo de produção e recepção*. Assis, 1993. 3v. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” – Campus de Assis-SP.

____. Aquarela luminosa e sombria: *O meu amigo pintor*, de Lygia Bojunga Nunes. In: VIII SEMANA DE LETRAS, Assis. *Anais...* Assis: UNESP-FCLAs – Assis (SP), p.67-75.

CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. Coordenação de Carlos Sussekind. Trad. de Vera da Costa e Silva et al. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil: história, teoria, análise: das origens orientais ao Brasil de hoje*. São Paulo: Quíron, 1981.

____. *Dicionário crítico da literatura infantil/juvenil brasileira (1882/1982)*. São Paulo: Quíron, 1984.

____. *O conto de fadas*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1991. (Princípios, 103).

____. *Literatura Infantil – teoria, análise, didática*. 6.ed. São Paulo: Ática, 1997.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. A inovação lingüística em Lygia Bojunga Nunes. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v.35,n.12, p.1848-53, dez., 1983.

ENGELN, Bernhard, *Zur Sprache des Kinder-und Jugend Buchs*. In: LYPP, Maria (Org.) *Literatur für Kinder Göttingen*, Vandenhoeck und Ruprecht, 1977, apud ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 6.ed. São Paulo: Global, 1987. p.51.

FARIA, Maria Alice. Clássicos de quem? Para quem? *Proleitura*, Assis: UNESP, v.13, ano.3, p.1-3, abr., 1997.

____. (Org.). *Narrativas juvenis: modos de ler*. São Paulo: Arte & Ciência; Assis: Núcleo Editorial Proleitura, 1997.

____. *Purismo e coloquialismo nos textos infanto-juvenis*. Assis. s. d. (Mimeogr.).

FRANÇA, Rejane Carvalho de. A imaginação é um país seguro. *O Minas Gerais*, n.679, 06 out. 1979. Suplemento Literário, p.7.

FREUD, Sigmund. *Interpretação dos sonhos*. Trad. do Dr. Odilon Gallotti. Rio de Janeiro: Ed. Delta, s. d. t.2. (Obras completas de Sigmund Freud, v.3).

____. *Introdução à psicanálise*. Trad. Dr. Elias Davidovich. Rio de Janeiro: Ed. Delta, s. d.

GENETTE, Gérard. *Discurso da narrativa*. Trad. Fernando Cabral Martins. Lisboa: Vega, s.d.

GERALDI, João Vanderlei. Unidades básicas do ensino de português. In: ____ (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 2.ed. Cascavel: Assoeste, 1985. p.49-69.

GERALDI, João Vanderlei, FONSECA, Maria Nilma Goes da. O circuito do livro e a escola. In: ____ (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 2.ed. Cascavel: Assoeste, 1985. p.93-103.

GOLIM, Cida. A busca da identidade em *Alice no país das maravilhas* e *Corda bamba*. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v.26, n.3, p.51-64, set., 1991.

GRIMM, Jakob. *Os contos de Grimm*. Trad. Tatiana Belinky. São Paulo: Paulus, 1989.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: LIMA, Luiz Costa. (Org.). *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p.83-132.

JAUSS, Hans Robert et al. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Coord. e Trad. Luis Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOSÉ, Elias. *Namorinho de portão*. 3.ed. São Paulo: Moderna, 1986. (Girassol).

KHÉDE, Sonia Salomão (Org.). *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

KÜGLER, Hans. *O ensino da literatura hoje – por quê e como?* Trad. de Carlos Erivany Fantinati, 1978. (Mimeogr.).

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6.ed. São Paulo: Ática, 2000. (Educação em ação).

____, ROCHA, Ruth, MARANHÃO, Ricardo. *Monteiro Lobato*. São Paulo: Abril Educação, 1981. (Literatura comentada).

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983. (Novas perspectivas).

____. *O foco narrativo: ou a polêmica em torno da ilusão*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1985. 96 p. (Princípios, 4).

LOBATO, Monteiro. *Reinações de Narizinho*. 34.ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MACHADO, Ana Maria. A expansão da Literatura Infantil. In: BASTOS, Dau. (Org.). *Ana & Ruth*. Textos de Carlos Moraes e Marisa Lajolo. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995.

MACHADO, Luiz Raul, SANDRONI, Laura. C. *A criança e o livro*. São Paulo: Ática, 1986.

MAGALHÃES, Lygia Cademartori. A literatura infantil brasileira em formação. In: ____, ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1987. p.145-49.

MAGIOLI, Ailton. *Feito à mão tem predileção autoral*. *Jornal O Tempo*, Belo Horizonte, 4 dez. 1999. Reportagem de capa.

____. Bojunga para adultos. *Jornal O Tempo*, Belo Horizonte, 4 dez. 1999.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, literatura e escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1989. (Texto e linguagem).

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

NATALI, Marco. *Vidas além da vida*. São Paulo: Editora STS, s. d.

NUNES, Lygia Bojunga. *Os colegas*. Desenhos de Gian Calvi. 12.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1984. 96p.

____. *Angélica*. Ilustrações de Vilma Pasqualini. 6.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1982. 93 p.

____. *A bolsa amarela*. Ilustrações de Marie Louise Nery. 26.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1994. 115p.

____. *A casa da madrinha*. Ilustrações de Regina Yolanda. 9.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1986. 94p.

____. *Corda bamba*. Ilustrações de Regina Yolanda. 20.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1998. 125p.

____. *O sofá estampado*. Ilustrações de Elvira Vigna. 8.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988. 107p.

____. *O meu amigo pintor*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987. 52p.

____. *Tchau*. Ilustrações de Regina Yolanda. 6.ed. Rio de Janeiro: Agir. 1991. 79p.

____. *Nós três*. Ilustrações de Regina Yolanda. Rio de Janeiro: Agir, 1987. 81p.

____. *Livro: um encontro com Lygia Bojunga Nunes*. 2.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1990. 56p.

____. *Fazendo Ana paz*. Ilustrações de Regina Yolanda. 4.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1998. 54p.

NUNES, Lygia Bojunga. *Paisagem*. Ilustrações de Regina Yolanda. 2.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1995. 64p.

____. *O abraço*. Ilustrações de Rubem Grilo. 4.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1998. 56p.

____. *Seis vezes Lucas*. Ilustrações de Regina Yolanda. 3.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1999. 112p.

____. *Feito à mão*. Capa de Miriam Lerner. Rio de Janeiro: Agir, 1999. 110p.

____. *A cama*. Capa de Victor Burton. Rio de Janeiro: Agir, 1999. 170p.

____. *O Rio e eu*. Ilustrações de Roberto Magalhães. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999. 70p.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. São Paulo: Rocco, 1983.

PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986. 160 p. (Educação crítica).

POTHAKOS, Bernadete Patrus Ananias, SOUSA, Ilza Matias de. Lygia Bojunga Nunes: Imagem (re)velada na página e no palco. *Releitura*, Belo Horizonte, v.11, p.29-34, out., 1998.

PROPP, Vladimir I. *Morfologia do conto maravilhoso*. Trad. Jasna Paravich Sarhan. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

REIS, Carlos, LOPES, Ana Cristina M. *Dicionário de teoria da narrativa*. São Paulo: Ática, 1988.

RIBEIRO, Cleone A. C. L. de Abreu. *Realismo humanista: uma tendência da literatura brasileira contemporânea*. São José do Rio Preto, 1986. 326p. Tese (Livre Docência em Teoria da Literatura) IBILCE – UNESP.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Literatura / Ensino: uma problemática*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1982.

ROCHA, Ruth. A expansão da Literatura Infantil. In: BASTOS, Dau (Org.). *Ana & Ruth*. Textos de Carlos Moraes e Marisa Lajolo. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995.

RODRIGUEZ, Antonio Orlando. Lygia Bojunga Nunes – Entrevista. *Releitura*, Belo Horizonte, v.1, p.44-7, ago., 1996.

SANDRONI, Laura. A estrutura do poder em Lygia Bojunga Nunes. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, v.3, p.11-25, out./dez., 1980.

____. *De Lobato a Bojunga: as reinações renovadas*. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

____. Lygia Bojunga Nunes: da atriz à escritora. *Releitura*, Belo Horizonte, v.1, p.34, ago., 1996.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *A produção da leitura na escola: pesquisas X propostas*. São Paulo: Ática, 1995. (Educação em ação).

SILVA, Rosa Maria Graciotto. *Da casa real à casa sonhada: o universo alegórico de Lygia Bojunga Nunes*. São José do Rio Preto, 1996. 248p. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” – Campus de São José do Rio Preto-SP.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. A ambivalência do mar em Lygia Bojunga Nunes. *Releitura*, Belo Horizonte, v.1, p.35-42, ago., 1996.

SOARES, Henrique Silvestre. *Eu conto, tu lê, nós construímos: o narrador e o leitor em Lygia Bojunga Nunes*. Porto Alegre, 1996. 146p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

VALE, Luíza Vilma Pires. *A atividade imagética do leitor em Corda bamba de Lygia Bojunga Nunes*. Porto Alegre, 1992. 131p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

XAVIER, Suzana Uchoa. *A escola e o contexto social na obra de Lygia Bojunga Nunes*. Porto Alegre, 1985. 167p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

YUNES, Eliana. A maioria da literatura infantil brasileira. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, v.63, p.106-30, out./dez., 1980.

____. Lygia Bojunga ou uma literatura em processo. *Proleitura*, Assis: UNESP, v.9, ano.3, p.1-2, fev., 1996.

____. Lygia Bojunga Nunes. *Releitura*, Belo Horizonte, v.1, p.32-3, ago., 1996.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 6.ed. São Paulo: Global, 1987.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil e o leitor. In: ___, MAGALHÃES, Lygia Cademartori (Org.). *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1987. p.118-30.

____. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

____. Literatura infantil: livro, leitura, leitor. In: _____. (Org.). *A produção cultural para a criança*. 4.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990. p.106-13.

____, LAJOLO, Marisa. *Literatura Infantil Brasileira: histórias e histórias*. São Paulo: Ática, 1985.

____, LAJOLO, Marisa. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*. 3.ed. São Paulo: Global, 1988.

BIBLIOGRAFIA

I – De Lygia Bojunga Nunes:

NUNES, Lygia Bojunga. *Os colegas*. Desenhos de Gian Calvi. 12.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1984. 96p.

____. *Angélica*. Ilustrações de Vilma Pasqualini. 6.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1982. 93 p.

____. *A bolsa amarela*. Ilustrações de Marie Louise Nery. 26.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1994. 115p.

____. *A casa da madrinha*. Ilustrações de Regina Yolanda. 9.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1986. 94p.

____. *Corda bamba*. Ilustrações de Regina Yolanda. 20.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1998. 125p.

____. *O sofá estampado*. Ilustrações de Elvira Vigna. 8.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988. 107p.

____. *O meu amigo pintor*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987. 52p.

____. *Tchau*. Ilustrações de Regina Yolanda. 6.ed. Rio de Janeiro: Agir. 1991. 79p.

____. *Nós três*. Ilustrações de Regina Yolanda. Rio de Janeiro: Agir, 1987. 81p.

____. *Livro: um encontro com Lygia Bojunga Nunes*. 2.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1990. 56p.

NUNES, Lygia Bojunga. *Fazendo Ana paz*. Ilustrações de Regina Yolanda. 4.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1998. 54p.

____. *Paisagem*. Ilustrações de Regina Yolanda. 2.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1995. 64p.

____. *O abraço*. Ilustrações de Rubem Grilo. 4.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1998. 56p.

____. *Seis vezes Lucas*. Ilustrações de Regina Yolanda. 3.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1999. 112p.

____. *Feito à mão*. Capa de Miriam Lerner. Rio de Janeiro: Agir, 1999. 110p.

____. *A cama*. Capa de Victor Burton. Rio de Janeiro: Agir, 1999. 170p.

____. *O Rio e eu*. Ilustrações de Roberto Magalhães. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999. 70p.

II – Sobre Lygia Bojunga Nunes:

AVELAR, Regina Figueiredo. *Corda bamba*: em busca do equilíbrio estrutural. *Letras de Hoje*, v.47, p.177-9, mar., 1982.

BORDINI, Maria da Glória. *Corda bamba*: caminho para o inconsciente de Maria. *Correio do Povo*, Porto Alegre, 27 out. 1979. Caderno de Sábado, p.13.

CECCANTINI, João Luís C. T. Aquarela luminosa e sombria: *O meu amigo pintor*, de Lygia Bojunga Nunes. In: VIII SEMANA DE LETRAS, Assis. Anais... Assis: UNESP-FCLAs – Assis (SP), p.67-75.

COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infanto/juvenil brasileira 1882-1982*. 2.ed. São Paulo: Quíron, 1984. p.551-73.

COSTA, Marta Moraes da. Transpondo a dor em cor, a letra em palco: textos de Lygia Bojunga Nunes. *Revista Letras*, Curitiba: UFPR, v. 41-42, p.51-61, 1992-1993.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. A inovação lingüística em Lygia Bojunga Nunes. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v.35,n.12, p.1848-53, dez., 1983.

FARIA, Maria Alice. Clássicos de quem? Para quem? *Proleitura*, Assis: UNESP, v.13, ano.3, p.1-3, abr., 1997.

FRANÇA, Rejane Carvalho de. A imaginação é um país seguro. *O Minas Gerais*, n.679, 06 out. 1979. Suplemento Literário, p.7.

GOLIM, Cida. A busca da identidade em *Alice no país das maravilhas e Corda bamba*. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v.26, n.3, p.51-64, set., 1991.

KHALIL, Marisa Martins Gama. *O olhar estampado do sofá: uma leitura semiótica da visualidade inscrita n'O sofá estampado*. Assis, 1994. Dissertação (Mestrado em Letras) Faculdade de Ciências e Letras – Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” – Campus de Assis-SP.

MAGALHÃES, Lygia Cademartori. A literatura infantil brasileira em formação. In: ___, ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1987. p.145-49.

MAGIOLI, Ailton. *Feito à mão* tem predileção autoral. *Jornal O Tempo*, Belo Horizonte, 4 dez. 1999. Reportagem de capa.

MAGIOLI, Ailton. Bojunga para adultos. *Jornal O Tempo*, Belo Horizonte, 4 dez. 1999.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. O sopro de vida em *O sofá estampado*. *Ciências e Letras*, Porto Alegre, v.15, p.21-9, 1995.

MENDES, Maria dos Prazeres Santos. *Monteiro Lobato, Clarice Lispector, Lygia Bojunga Nunes: o Estético em Diálogo na Literatura Infanto-Juvenil*. São Paulo, 1994. Tese de Doutorado – PUC-SP.

NARDES, Laura Battisti. *Literatura Infanto-Juvenil: a estética literária em Lygia Bojunga Nunes*. Brasília, 1988. 178 p. Dissertação (Mestrado em Letras) Departamento de Teoria Literária e Literatura, Universidade de Brasília.

OLIVEIRA, Rejane Pivetta de. *Angélica e O Sofá estampado: a valorização do universo infantil*. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v.26, n.85, p.65-85, set., 1991.

PERROTTI, Edmir. “A geração 70” – impasses e renovação. In: _____. *O texto sedutor na Literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986. p.133-9.

PINTO, Neide Gondim de Freitas. A bolsa amarela: uma interpretação psicanalítica. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, n.43, p.106-16, març., 1981.

POTHAKOS, Bernadete Patrus Ananias, SOUSA, Ilza Matias de. Lygia Bojunga Nunes: Imagem (re)velada na página e no palco. *Releitura*, Belo Horizonte, v.11, p.29-34, out., 1998.

RÊGO, Zíla Leticia Goulart Pereira. *A representação da criança na linguagem Literária de Lygia Bojunga Nunes*. Porto Alegre, 1998. 189p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

RIBEIRO, Cleone A. C. L. de Abreu. *Realismo humanista: uma tendência da literatura brasileira contemporânea*. São José do Rio Preto, 1986. 326p. Tese (Livre Docência em Teoria da Literatura) IBILCE – UNESP.

RODRÍGUEZ, Antonio Orlando. Lygia Bojunga Nunes – Entrevista. *Releitura*. Belo Horizonte, v.1, p.44-7, ago., 1996.

SANDRONI, Laura. A estrutura do poder em Lygia Bojunga Nunes. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, v.3, p.11-25, out./dez., 1980.

____. *De Lobato a Bojunga: as renaixências renovadas*. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

____. Lygia Bojunga Nunes: da atriz à escritora. *Releitura*, Belo Horizonte, v.1, p.34, ago., 1996.

SILVA, Rosa Maria Graciotto. *Da casa real à casa sonhada: o universo alegórico de Lygia Bojunga Nunes*. São José do Rio Preto, 1996. 248p. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” – Campus de São José do Rio Preto-SP.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. A ambivalência do mar em Lygia Bojunga Nunes. *Releitura*, Belo Horizonte, v.1, p.35-42, ago., 1996.

SOARES, Henrique Silvestre. *Eu conto, tu lêes, nós construímos: o narrador e o leitor em Lygia Bojunga Nunes*. Porto Alegre, 1996. 146p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

VALE, Luíza Vilma Pires. *A atividade imagética do leitor em Corda bamba de Lygia Bojunga Nunes*. Porto Alegre, 1992. 131p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

XAVIER, Suzana Uchoa. *A escola e o contexto social na obra de Lygia Bojunga Nunes*. Porto Alegre, 1985. 167p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

YUNES, Eliana. A maioria da literatura infantil brasileira. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, v.63, p.106-30, out./dez., 1980.

____. Lygia Bojunga ou uma literatura em processo. *Proleitura*, Assis: UNESP, v.9, ano.3, p.1-2, fev., 1996.

____. Lygia Bojunga Nunes. *Releitura*, Belo Horizonte, v.1, p.32-3, ago., 1996.

ZILBERMAN, Regina. A representação da família. In: _____. *A literatura infantil na escola*. 6.ed. São Paulo: Global, 1987. p.104-11.

____. A literatura infantil e o leitor. In: _____, MAGALHÃES, Lygia Cademartori (Org.). *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1987. p.118-30.

____. Literatura infantil: livro, leitura, leitor. In: _____. (Org.). *A produção cultural para a criança*. 4.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990. p.106-13.

III – Geral

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil – gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.

ABREU, Márcia. (Org.) *Leituras no Brasil: antologia comemorativa pelo 10º Cole*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

ADORNO, Theodor. Engagement. In: _____. *Notas de literatura*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1973. p.51-71.

AGUIAR, Vera Teixeira de. Leituras para o 1º grau: critérios de seleção e sugestões. In: ZILBERMAN, Regina. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 11.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993. p.85-106.

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. *O equilibrista*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1985.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 1995.

BARTHES, Roland. Por onde começar? In: _____. *Novos ensaios críticos seguidos de O grau zero da escritura*. Trad. Heloysa de Lima Dantas, Anne Arnichand e Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. Cultrix, 1972.

BARTHES, Roland. *Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. 12.ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

BASTOS, Dau (Org.). *Ana & Ruth*. Textos de Carlos Moraes e Marisa Lajolo. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Trad. de Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BETTELHEIM, Bruno, ZELAN, Karen. *Psicanálise da alfabetização: um estudo psicanalítico do ato de ler e aprender*. Trad. José Luiz Caon. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

BORDINI, Maria da Glória, AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura – a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRAGATTO FILHO, Paulo. *Pela leitura literária na escola de 1º grau*. São Paulo: Ática, 1995. (Educação).

BRAIT, Beth. *A personagem*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1985. 95p. (Princípios, 3).

CADEMARTORI, Ligia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Primeiros passos, 163).

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v.24, n.9, p.803-9, set., 1972.

CARRAVETTA, Luiza Maria. *Métodos e técnicas no ensino de português*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991. 192p. (Novas perspectivas, 35).

CARVALHO, José Augusto. *Por uma política do ensino da língua*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. 80p. (Novas perspectivas, 29).

CECCANTINI, João Luís C. T. *Vida e paixão de Pandonar, o cruel de João Ubaldo Ribeiro: um estudo de produção e recepção*. Assis, 1993, 3v. Dissertação

(Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” – Campus de Assis-SP.

CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Coordenação Carlos Sussekund. Trad. de Vera da Costa e Silva et alii. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil: história, teoria, análise: das origens orientais ao Brasil de hoje*. São Paulo: Quíron, 1981.

____. *Dicionário crítico da literatura infantil/juvenil brasileira (1882/1982)*. São Paulo: Quíron, 1984.

____. *O conto de fadas*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1991. (Princípios).

____. *Literatura Infantil – teoria, análise, didática*. 6.ed. São Paulo: Ática, 1997.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura infantil: teoria & prática*. 6.ed. São Paulo: Ática, 1987.

DANTAS, José Maria de Souza. *Didática da literatura*. Rio de Janeiro: Ed. Forense-Universitária, 1982.

ECO, Umberto. *Obra aberta*. Trad. Pérola de Carvalho. 2.ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971.

____. *Leitura do texto literário – Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos literários*. Trad. Mário Brito. Lisboa: Editorial Presença, 1979.

____. *Como se faz uma tese*. Trad. Gilson Cesar Cardoso de Souza. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.

ENGELN, Bernhard, *Zur Sprache des Kinder-und Jugend Buchs*. In: LYPP, Maria (Org.) *Literatur für Kinder Göttingen*, Vandenhoeck und Ruprecht, 1977, apud ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 6.ed. São Paulo: Global, 1987. p.51.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins, BRANDÃO, Heliana Maria Brina, MACHADO, Maria Zélia Versiani. (Orgs.). *Escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 272p. (Linguagem e educação).

FARIA, Maria Alice (Org.) *Narrativas juvenis: modos de ler*. São Paulo: Arte & Ciência; Assis: Núcleo Editorial Proleitura, 1997.

____. *Purismo e coloquialismo nos textos infanto-juvenis*. Assis. s. d. (Mimeogr.).

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1985.

FREUD, Sigmund. *Interpretação dos sonhos*. Trad. do Dr. Odilon Gallotti. Rio de Janeiro: Ed. Delta, s. d. t.2.(Obras completas de Sigmund Freud, v.3).

____. *Introdução à psicanálise*. Trad. do Dr. Elias Davidovich. Rio de Janeiro: Ed. Delta, s. d.

GENETTE, Gérard. *Discurso da narrativa*. Trad. Fernando Cabral Martins. Lisboa: Vega, s.d.

GERALDI, João Vanderlei (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 2.ed. Cascavel: Assoeste, 1985.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1987.

GRIMM, Jakob. *Os contos de Grimm*. Trad. Tatiana Belinky. São Paulo: Paulus, 1989.

GUIA de leitura para alunos de 1º e 2º graus – Centro de pesquisas literárias PUC-RS. São Paulo: Cortez, 1989.(Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v.6).

HUMPHREY, Robert. *O fluxo da consciência: um estudo sobre James Joyce, Virginia Woolf, Dorothy Richardson, William Faulkner e outros*. Trad. Gert Meyer. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1976.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p.83-132.

JAUSS, Hans Robert et al. *A literatura e o leitor*. Coord. e Trad. Luis Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOSÉ, Elias. *Namorinho de portão*. 3.ed. São Paulo: Moderna, 1986. (Girassol).

KHÉDE, Sonia Salomão (Org.). *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. 2.ed.Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

KIRST, Marta H. B., CLEMENTE, Elvo. (Orgs.). *Lingüística aplicada ao ensino de português*. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992. 144p. (Novas perspectivas, 11).

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas, SP: Pontes, 1989. (Linguagem-ensino).

KÜGLER, Hans. *O ensino da literatura hoje – por quê e como?* Trad. de Carlos Erivany Fantinati, 1978. (Mimeogr.).

LAJOLO, Marisa. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

____. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6.ed. São Paulo: Ática, 2000. (Educação em ação).

____, ROCHA, Ruth, MARANHÃO, Ricardo. *Monteiro Lobato*. São Paulo: Abril Educação, 1981. (Literatura comentada).

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983. (Novas perspectivas).

____. *O foco narrativo: ou a polêmica em torno da ilusão*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1985. 96 p. (Princípios, 4).

LIMA, Luiz Costa (Org.). *A literatura e o leitor: Textos de Estética da Recepção*. Trad. de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LOBATO, Monteiro. *Reinações de Narizinho*. 34.ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MACHADO, Ana Maria. A expansão da Literatura Infantil. In: BASTOS, Dau. (Org.). *Ana & Ruth*. Textos de Carlos Moraes e Marisa Lajolo. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995.

MACHADO, Luiz Raul, SANDRONI, Laura C. *A criança e o livro*. São Paulo: Ática, 1986.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, literatura e escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1989. (Texto e linguagem).

MALARD, Letícia. *Ensino e literatura no 2º grau: problemas & perspectivas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985. 112 p. (Novas perspectivas, 15).

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

NATALI, Marco. *Vidas além da vida*. São Paulo: Editora STS, s. d.

PACHECO, Elza Dias. *Comunicação, Educação e Arte na cultura Infanto-Juvenil*. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

PALO, Maria José, OLIVEIRA, Maria Rosa D. *Literatura infantil: voz de criança*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1992.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. São Paulo: Rocco, 1983.

PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986. 160 p. (Educação crítica).

____. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summus, 1990. (Novas buscas em educação, v.38).

PROPP, Vladimir I. *Morfologia do conto maravilhoso*. Trad. Jasna Paravich Sarhan. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

RANGEL, Mary. *Dinâmicas de leitura para sala de aula*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

REIS, Carlos, LOPES, Ana Cristina M. *Dicionário de teoria da narrativa*. São Paulo: Ática, 1988.

RESENDE, Vânia Maria. *Literatura infantil & juvenil: vivências de leitura e expressão criadora*. São Paulo: Editora Saraiva, 1992.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Literatura/Ensino: uma problemática*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1982.

ROCHA, Ruth. A expansão da Literatura Infantil. In: BASTOS, Dau. (Org.). *Ana & Ruth*. Textos de Carlos Moraes e Marisa Lajolo. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995.

RÖSING, Tania M. K. *Ler na escola: para ensinar literatura no 1º e 2º graus*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. 160p. (Perspectivas, 28).

SANDRONI, Laura. O encantamento da palavra. *Notícias do salão*, Rio de Janeiro, n.1, nov. 2000. Edição especial, p.3.

____. MACHADO, Luiz Raul. (Orgs.). *A criança e o livro: guia prático de estímulo à leitura*. São Paulo: Ática, 1986.

SERRA, Elizabeth D'Angelo. (Org.). *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998. (Leituras no Brasil).

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 3.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984. (Educação contemporânea).

SILVA, Ezequiel Theodoro da. (Org.). O bibliotecário e a análise dos problemas de leitura. *Cadernos da ALB*, Porto Alegre: Mercado Aberto, v.1, 1986.

_____. *A produção da leitura na escola: pesquisas X propostas*. São Paulo: Ática, 1995. (Educação em ação).

_____. *Leitura & realidade brasileira*. 5.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e. *Teoria da literatura*. 5.ed. Coimbra: Almedina, 1987.

SMOLKA, Ana Luiza B. et. al. *Leitura e desenvolvimento da linguagem*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989. 72 p. (Novas perspectivas, 31).

TERZI, Sylvia Bueno. *A construção da leitura: uma experiência com crianças de meios iletrados*. Campinas: Pontes; Editora da UNICAMP, 1995.

VIEIRA, Sonia. *Como escrever uma tese*. São Paulo: Pioneira, 1991.

YUNES, Eliana, PONDÉ, Glória. *Leitura e leituras da literatura infantil*. 2.ed. São Paulo: FTD, 1989.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 6.ed. São Paulo: Global, 1987.

_____. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

____. (Org.). *A produção cultural para a criança*. 4.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ZILBERMAN, Regina. (Org.). O ensino de literatura no segundo grau. *Cadernos da ALB*, Porto Alegre: Mercado Aberto, v.2, [198-].

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

____. (Org.). *A leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 11.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

____, CADEMARTORI, Ligia. *Literatura infantil – autoritarismo e emancipação*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1987.

____, LAJOLO, Marisa. *Literatura Infantil Brasileira: histórias e histórias*. São Paulo: Ática, 1985.

____, LAJOLO, Marisa. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*. 3.ed. São Paulo: Global, 1988.

____, LAJOLO, Marisa. *A leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1991.

____, LAJOLO, Marisa. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

____, SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura: uma perspectiva interdisciplinar*. São Paulo: Ática, 1988.

____, SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990. 64p. (Contrapontos).

FONTE DA PESQUISA DE CAMPO

Pesquisa de campo realizada no Colégio Estadual “Vandyr de Almeida” – Ensino Fundamental e Médio de Cornélio Procópio, Paraná, com 63 alunos de 8.^a série das turmas A e B, do período matutino, no ano de 2000, para verificar a recepção do livro *Corda bamba*, de Lygia Bojunga Nunes.

ANEXOS

Anexo 1 – Roteiro geral para verificar a leitura primária na 8.ª B.

Este questionário objetivou verificar o nível de compreensão da história, a impressão geral da obra e as preferências dos alunos. Foi o primeiro instrumento utilizado para analisar a recepção da obra aplicado na 8.ª B.

Cornélio Procópio,dede 2000.

Colégio Estadual “Vandyr de Almeida” – Ensino Fundamental e Médio.

Série: Turma: Período: Ensino Fundamental.

Nome do aluno (a):

.....

Análise da obra *Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes

- 1- Reconte a história do livro *Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes.
- 2- Responda às perguntas da forma mais completa possível, dando a sua opinião sobre as seguintes questões:
 - a) Gostou ou não gostou da obra? Por quê?
 - b) O que mais chamou a sua atenção na obra em relação:
 - A algum fato da história?
 - Ao assunto abordado?
 - À maneira de contar?
 - À linguagem utilizada?
 - c) Identificou-se com alguma personagem? Gostou mais de quem? Por quê?
 - d) De qual personagem você não gostou? Por quê?
 - e) Você gostou da Maria? O que, da personagem Maria, mais chamou sua atenção?
 - f) Interesse durante a leitura do livro.
 - Interessou-se em saber logo o final do livro?
 - A história prendeu a sua atenção?
 - Comente como foi a sua leitura.
 - g) Algum fato da história de *Corda bamba* fez você recordar de algum fato da realidade, da sua vida ou de leituras feitas anteriormente?
 - h) Do que você não gostou do livro *Corda bamba*?
 - i) O livro parece triste ou alegre? Comente.
 - j) Mudaria algum fato da história ou acrescentaria alguma coisa na história? O quê?
 - k) Gostou do final da história ou mudaria? Justifique.
 - l) Encontrou alguma dificuldade durante a leitura? Houve alguma coisa que não entendeu no livro? Qual foi a sua dificuldade?
 - m) A leitura do livro deu-lhe prazer, passou-lhe alguma informação nova, trouxe-lhe algum ensinamento? Justifique.

n) Participou de todas as atividades desenvolvidas? Marque X nas atividades de que você participou.

- ☐ Análise do conto de fadas “A bela adormecida no bosque”;
- ☐ Texto “Regressão”;
- ☐ Livro *Equilibrista* de Fernanda Lopes de Almeida;
- ☐ Poema “O palhaço sanhaço” de Elias José;
- ☐ Poema “O circo, o menino, a vida” de Mário Quintana;
- ☐ Propaganda da Embratel;
- ☐ Música “O circo místico” de Chico Buarque.

Anexo 2 – Roteiro geral para verificar a leitura primária na 8.^a A.

Este questionário, da mesma forma que o anterior, objetivou verificar o nível de compreensão da história, a impressão geral da obra e as preferências dos alunos.

Foi o primeiro instrumento utilizado para analisar a recepção da obra na 8.^a A.

Utilizou-se de um questionário um pouco diferente da primeira turma porque nessa turma não houve o momento da motivação para leitura de *Corda bamba*.

Cornélio Procópio,dede 2000.

Colégio Estadual “Vandyr de Almeida” – Ensino Fundamental e Médio.

Série: Turma: Período: Ensino Fundamental.

Nome do aluno (a):

.....

Análise da obra *Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes

1- Reconte a história do livro *Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes.

2- Responda às perguntas da forma mais completa possível, dando a sua opinião sobre as seguintes questões:

- a) O que você achou de toda a classe ler um livro apenas?
- b) O título do livro, a ilustração da capa chamaram a sua atenção? Fizeram com que você imaginasse a história?
- c) Lendo apenas o título da obra, olhando só a ilustração da capa, você pensou que fosse história sobre o quê? Coincidiu com o que você imaginou?
- d) O que você achou do tamanho, do formato, da letra do livro?
- e) O que você achou das ilustrações do livro? Ajudaram no entendimento da história? De que modo ajudaram?
- f) O que você achou do livro? Gostou ou não gostou? Por quê?
- g) Do que você mais gostou da história que leu? Por quê?
- h) Do que menos gostou? Por quê?
- i) A leitura do livro chamou logo a sua atenção? Prendeu sua atenção ou você leu mais por ser uma atividade da escola?
- j) É o tipo de história que agrada você?
- k) Qual tipo de livro mais agrada você?
- l) Qual tema abordado na história chamou mais sua atenção?
- m) O que você achou da maneira como foi narrada a história?
- n) O que você achou da linguagem utilizada no texto? Foi fácil de ler? Encontrou palavras difíceis?

- o) O que você achou do uso de muitos diálogos no texto? O que achou do jeito de as personagens falarem?
- p) Identificou-se com alguma personagem? Achou alguma personagem parecida com você? Gostou mais de quem? Por quê?
- q) De qual personagem você não gostou? Por quê?
- r) Você gostou da Maria? O que da personagem Maria mais chamou sua atenção?
- s) Algum fato da história de *Corda bamba* fez você recordar de algum fato da realidade, da sua vida ou de leituras feitas anteriormente?
- t) O livro parece triste ou alegre? Comente.
- u) Mudaria algum fato da história ou acrescentaria alguma coisa na história? O quê?
- v) Gostou do final da história ou o mudaria? Justifique.
- w) Você achou o livro complicado ou fácil de entender? Por quê?
- x) Encontrou alguma dificuldade durante a leitura? Houve alguma passagem que não entendeu no livro? Qual foi a sua dificuldade?
- y) A leitura do livro deu-lhe prazer, passou-lhe alguma informação nova, trouxe-lhe algum ensinamento? Valeu a pena ter lido o livro? Justifique.

Anexo 3 – Roteiro do debate coletivo aplicado na 8.^a B.

Este roteiro de perguntas foi utilizado para o debate coletivo na 8.^a B, porém as perguntas não seguiram rigidamente esta ordem. Conforme a necessidade, a ordem das perguntas foi alternada. Este instrumento objetivou realizar uma discussão da obra para que os alunos construíssem coletivamente o significado.

Cornélio Procópio,dede 2000.

Colégio Estadual “Vandyr de Almeida” – Ensino Fundamental e Médio.

Série: Turma: Período: Ensino Fundamental.

Nome do aluno (a):

.....

Análise da obra *Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes

1- Questões preliminares:

- a) A maioria, realmente, gostou do livro?
- b) É o tipo de história que agrada vocês?
- c) A história é complicada? Foi possível entender bem? Houve alguma passagem que não entenderam no livro? Como o texto está estruturado dificultou entender a história? O que mais dificultou? O que facilitou?

2- Vamos recontar a história do livro *Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes.

- a) A história é de quem?
- b) O que houve com ela?
- c) Por que ela vai morar com a avó?
- d) Como os pais morreram?
- e) Por que os pais dela resolveram aceitar fazer o espetáculo sem a rede de proteção?
- f) Por que eles precisavam de dinheiro?
- g) Eles tinham uma dívida a ser saldada?
- h) Por que contraíram essa dívida?
- i) Maria presenciou a morte dos seus pais?
- j) Neste momento em que ela vê os seus pais despencarem, o que acontece com ela?
- k) Ela fica traumatizada? Ocorre algum tipo de amnésia com ela?
- l) Maria se sentia culpada pela morte dos pais?
- m) Se Maria perde parcialmente a memória, como ela se recupera? O que ela faz para se lembrar do seu passado?
- n) Qual a simbologia:
 - 1) De Maria esticar a corda?

- 2) Da corda?
 - 3) Do andaime?
 - o) O que significa ela andar na corda bamba, passar pelo corredor comprido ladeado de portas coloridas?
 - p) Qual o significado de cada porta?
 - q) Qual a relação das cores das portas com o que é revelado?
 - r) Qual a simbologia das portas que surgiram depois?
 - s) Maria consegue se libertar da culpa pela morte dos pais? Como? Por quê?
 - t) A Arte, o circo, por exemplo, ajudou Maria a superar seu problema? Como? Por quê?
 - u) Qual o significado de a história terminar relacionando projetos, planos futuros de Maria?
 - v) Pode-se dizer que a história é narrada como um quebra-cabeças? Por quê?
 - w) Pode-se afirmar que a autora divide a narração em dois níveis: nível imaginário, do mundo interior de Maria, e nível real, do mundo exterior da menina. Comente o que representa o nível imaginário, do mundo interior de Maria, e o que representa o nível real, do mundo exterior da menina.
- 3- Respondam, dando a opinião de vocês:
- a) Vários temas ligados à questão social são comentados pela autora. Comentem como ela aborda esses temas. Em que passagem do livro a autora denuncia esses problemas sociais?
 - 1) fome;
 - 2) autoritarismo;
 - 3) abuso do poder;
 - 4) diferenças sociais;
 - 5) discriminação social;
 - 6) falência educacional;
 - 7) comodismo;
 - 8) luta pela sobrevivência;
 - 9) casamento – relação humana de interesses;
 - 10) dificuldades financeiras.
 - b) Qual desses temas abordados no livro chamou mais sua atenção? Por quê?
 - c) O que vocês acharam de toda classe ler um livro apenas?
 - d) O título do livro, a ilustração da capa chamaram a atenção de vocês? O quê?
 - e) Lendo apenas o título da obra, olhando só a ilustração da capa, vocês pensaram que fosse história sobre o quê? Coincidiu com o que vocês imaginaram?
 - f) A ilustração da capa (porta verde) transmitiu uma idéia errônea da história?
 - g) O que vocês acharam do tamanho, do formato, da letra do livro? Facilitaram a leitura?
 - h) O que vocês acharam das ilustrações do livro? Ajudaram no entendimento da história? De que modo ajudaram?

- i) A leitura do livro chamou logo a atenção de vocês? Prendeu a atenção ou leram mais por ser uma atividade da escola?
- j) O que vocês acharam da maneira como foi narrada a história? E do uso do *flash-back*?
- k) O que vocês acharam da linguagem utilizada no texto? Foi fácil de ler? Encontraram palavras difíceis?
- l) O que vocês acharam do uso de muitos diálogos no texto? O que acharam do jeito de as personagens falarem?
- m) Ao ler o livro *Corda bamba*, vocês se recordaram de algum fato das leituras feitas anteriormente, como:
 - O conto de fadas “A bela adormecida no bosque”
 - Texto “Regressão”
 - Livro “Equilibrista” de Fernanda Lopes de Almeida
 - Poema “O palhaço sanhaço” de Elias José
 - Poema “O circo o menino a vida” de Mário Quintana
 - Propaganda da Embratel
 - Música “O circo místico” de Edu Lobo e letra de Chico

Buarque.

Em que momento?

- n) Ao ler o livro, vocês também entraram em um processo de regressão e começaram a questionar o seu passado, a sua vida, foram abrindo “as portas fechadas de sua vida”, buscando também a sua identidade?
- o) Alguém chorou? Ficou emocionado (a) enquanto lia o livro? Em qual parte? Comente.
- p) Valeu a pena ter lido o livro?
- q) Agora, depois que falamos bastante sobre o livro, ele ainda parece muito complicado? A discussão ajudou a entender o livro? Alguém mudou de opinião sobre ele? Alguém gostaria de reler o livro?

Anexo 4 – Roteiro do debate coletivo aplicado na 8.^a A.

Da mesma forma que a turma anterior, esse roteiro de perguntas serviu como guia para o debate coletivo na 8.^a A, sendo flexível na sua ordem, alterando-o conforme a necessidade do andamento da discussão. Tendo como objetivo propiciar a discussão da obra e construir o significado coletivo do texto, algumas perguntas que constavam no roteiro anterior foram suprimidas por já terem sido feitas no questionário ou por se referirem às atividades de motivação para leitura de *Corda bamba*.

Cornélio Procópio,dede 2000.

Colégio Estadual “Vandyr de Almeida” – Ensino Fundamental e Médio.

Série: Turma: Período: Ensino Fundamental.

Nome do aluno (a):
.....

Análise da obra *Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes

- 1- Vamos recontar a história do livro *Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes.
 - a) A história é de quem?
 - b) O que houve com ela?
 - c) Por que ela vai morar com a avó?
 - d) Como os pais morreram?
 - e) Por que os pais dela resolveram aceitar fazer o espetáculo sem a rede de proteção?
 - f) Por que eles precisavam de dinheiro?
 - g) Eles tinham uma dívida a ser saldada?
 - h) Por que contraíram essa dívida?
 - i) Maria presenciou a morte dos seus pais?
 - j) Neste momento em que ela vê os seus pais despencarem, o que acontece com ela?
 - k) Ela fica traumatizada? Ocorre algum tipo de amnésia com ela?
 - l) Maria se sentia culpada pela morte dos pais?
 - m) Se Maria perde parcialmente a memória, como ela se recupera? O que ela faz para se lembrar do seu passado?
 - n) Qual a simbologia:
 - 1) De Maria esticar a corda?
 - 2) Da corda?

3) Do andaime?

- o) O que significa ela andar na corda bamba, passar pelo corredor comprido ladeado de portas coloridas?
- p) Qual o significado de cada porta?
- q) Qual a relação das cores das portas com o que é revelado?
- r) Qual a simbologia das portas que surgiram depois?
- s) Maria consegue se libertar da culpa pela morte dos pais? Como? Por quê?
- t) A Arte, o circo, por exemplo, ajudou Maria superar seu problema? Como? Por quê?
- u) Qual o significado de a história terminar relacionando projetos, planos futuros de Maria?
- v) Pode-se dizer que a história é narrada como um quebra-cabeças? Por quê?
- w) Pode-se afirmar que a autora divide a narração em dois níveis: nível imaginário, do mundo interior de Maria, e nível real, do mundo exterior da menina. Comente o que representa o nível imaginário, do mundo interior de Maria, e o que representa o nível real, do mundo exterior da menina?

2- Respondam, dando a opinião de vocês:

- a) Vários temas ligados à questão social são abordados pela autora. Comente como ela aborda esses temas. Em que passagem do livro a autora denuncia esses problemas sociais?
 - 1) fome;
 - 2) autoritarismo;
 - 3) abuso do poder;
 - 4) diferenças sociais;
 - 5) discriminação social;
 - 6) falência educacional;
 - 7) comodismo;
 - 8) luta pela sobrevivência;
 - 9) casamento – relação humana de interesses;
 - 10) dificuldades financeiras.
- b) Qual desses temas abordados no livro chamou mais sua atenção? Por quê?
- c) Ao ler o livro, vocês também entraram em um processo de regressão e começaram a questionar o seu passado, a sua vida, foram abrindo “as portas fechadas de sua vida”, buscando também a sua identidade?
- d) Alguém chorou? Ficou emocionado (a) enquanto lia o livro? Em qual parte? Comente.
- e) Valeu a pena ter lido o livro?
- f) Agora, que falamos bastante sobre o livro, ele ainda parece muito complicado? A discussão ajudou a entender o livro? Alguém mudou de opinião sobre ele? Alguém gostaria de reler o livro?

Anexo 7 – Roteiro para verificar a eficiência do debate aplicado na 8.^a B e A.

Este questionário procurou analisar a eficiência do debate, verificar até que ponto o debate auxiliou os alunos a sanarem as dúvidas encontradas no decorrer da leitura.

Cornélio Procópio,dede 2000.
Colégio Estadual “Vandyr de Almeida”- Ensino Fundamental e Médio.
Série: Turma: Período Ensino Fundamental.
Nome do aluno (a):

Análise da obra *Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes

Analizando o debate:

- 1) O que você achou do debate coletivo? Comente.
- 2) Gostou mais de preencher o questionário ou do debate coletivo, trocando idéias com os colegas? Por quê?
- 3) O debate coletivo, trocando idéias com os colegas, ajudou você a compreender melhor a história ou atrapalhou? Em que ajudou ou atrapalhou?
- 4) Você mudou de idéia sobre o livro depois da conversa com os colegas? Em quê?
- 5) Alguma coisa da história, que você encarava de modo diferente, mudou após o debate? O quê?
- 6) Algo que você não tenha entendido direito da história passou a entender melhor após o debate? O quê?
- 7) Você acha que nós podemos ter idéias diferentes sobre um mesmo livro? Por quê?
- 8) Você acha isso, certo ou errado? Justifique.
- 9) Quem está com a razão, quando as idéias são diferentes?
- 10) Agora que nós já conversamos bastante sobre o livro, se você achava complicado, passou a entender melhor? Mudou de opinião sobre ele? Gostaria de reler? Indicaria para alguém ler? Quem? Comente.

Anexo 8 – Questionário de identificação do nível sócio-econômico-cultural.

Este instrumento procurou mensurar o nível socioeconômico e cultural dos alunos.

Cornélio Procópio,dede 2000
 Colégio Estadual “Vandyr de Almeida” – Ensino Fundamental e Médio.
 Série: Turma:Período: Ens. Fundamental
 Nome do aluno (a):

IDENTIFICAÇÃO DE NÍVEL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL

- 1- Nome:
- 2- Endereço:
- 3- Bairro:
- 4- Data de nascimento: Idade: Sexo:
- 5- Nome do pai: Idade:
Profissão:.....Escolaridade:.....
- 6- Nome da mãe: Idade:
Profissão:.....Escolaridade:.....
- 7- Tem irmão? Quantos?.....
- 8- Cite o nome deles, a idade e a escolaridade:
 Nome: Idade:Escolaridade:
 Nome: Idade:Escolaridade:
 Nome: Idade:Escolaridade:
 Nome: Idade:Escolaridade:
 Nome: Idade:Escolaridade:
 Nome: Idade:Escolaridade:
 Nome: Idade:Escolaridade:
- 9- Com quem você mora?.....
- 10- Quais as pessoas que moram junto com você?
- 11- Ao todo, moram quantas pessoas em sua casa?
- 12- Sua casa é grande () média () pequena ()?
- 13- Possui veículo? () sim Quantos?Marca e ano:() não
- 14- Faça um “X” nos itens que há em sua casa:
 () televisão () vídeo () vídeo game () computador () internet
- 15- Você trabalha fora?.....Onde?
- 16- Você trabalha em casa, ajuda nos afazeres de casa?

- 17- O que você faz?
- 18- Você ajuda alguém fora de casa?Quem?
Onde? O que você faz?
- 19- Quem trabalha fora em sua casa?
- 20- O que eles fazem?
- 21- O que você faz em seu tempo livre?
a) b) c)
- 22- O que gostaria de fazer em seu tempo livre e não pode?.....
- 23- O que mais gosta de fazer? Seu lazer preferido?
- 24- Frequenta com assiduidade a biblioteca?..... Sempre retira livros?
- 25- Além da biblioteca da escola, você frequenta outras bibliotecas?
- 26- Qual biblioteca?
- 27- O que mais gosta de ler? () livro () gibis () revistas () jornais
- 28- Qual tipo de livro mais agrada você?
com histórias de amor () policial () mistério () terror () aventura e
ação () de denúncia social () intimista, instrospectivo () lendas e mitos
() fantásticos, surrealistas ().
- 29- Qual foi o último livro que você leu, além de *Corda bamba* de Lygia
Bojunga Nunes?.....
- 30- Quando você o leu?
- 31- Cite nomes de alguns livros que você leu?.....
- 32- Há muitos livros em sua casa?
- 33- Você tinha contato com livros desde criança?
- 34- Alguém da família lia livros de histórias para você, quando criança,
para dormir, por exemplo?Quem lia?
- 35- Na sua casa, quem gosta de ler?
- 36- O que geralmente lêem? Livros, revistas, jornais, Bíblia?.....
- 37- Você lê poemas?
- 38- Lembra de algum que o (a) impressionou?.....
- 39- Gosta de assistir a filmes?
- 40- De qual filme mais você gostou?
- 41- Gosta de escrever? O quê?
- 42- O que você mais gosta de estudar na aula de Português? () textos ()
gramática () redação?

PAULI, Alice Atsuko Matsuda. *A travessia de Maria: uma experiência de leitura de Corda bamba* de Lygia Bojunga Nunes. Assis, 2001. 333p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

RESUMO

A proposta desta dissertação é analisar e interpretar o livro *Corda bamba* (1979), de Lygia Bojunga Nunes (1932, -), com o objetivo de observar como se dá a recepção pelo público jovem. Para alcançar seus objetivos, o trabalho prevê duas partes: uma análise e interpretação do texto, verificando a constituição literária da obra; depois, o estudo de sua recepção. A análise de *Corda bamba* limita-se aos recursos literários que mais se destacam na composição do livro. Em relação à recepção, privilegiou-se um estudo de caso, em que se analisou uma pesquisa realizada com duas turmas de oitava série de uma escola pública de Cornélio Procopio, Paraná, no ano de 2000, após a leitura de *Corda bamba*. Procurou-se, na análise das entrevistas, valorizar o leitor histórico, enfatizando sua prática de leitura.

Palavras-chave: Lygia Bojunga Nunes; *Corda bamba*; literatura infantil e juvenil, literatura e ensino; formação do leitor; recepção.

PAULI, Alice Atsuko Matsuda. *Mary's voyage: a reading experience of Corda bamba* by Lygia Bojunga Nunes. Assis, 2001. 333p. Master's degree dissertation – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

ABSTRACT

The purpose of this research is to analyse and interpret the book *Corda bamba* (1979), by Lygia Bojunga Nunes (1932, -) and has the objective to observe the way it was received by young readers. In order to achieve such an aim, the work was developed into two parts: firstly the analysis and interpretation of the text itself, checking the characteristics of the literary composition and, afterwards, the study of its reception. The analysis of *Corda bamba* is primary focussed on the literary resources which are noteworthy in the composition of the book. As far as the reception is concerned, it was privileged a case study and it was made an analysis of a research of two groups of students from the eight grade of a public school, in Cornélio Procopio, Paraná state, during the whole year of 2000, after the reading of *Corda bamba*. All through the analysis of the interviews, it was attempted to give the due value on the historical readers as well as to emphasize their reading practices.

Keywords: Lygia Bojunga Nunes; *Corda bamba*; children literature; juvenile literature; literature and teaching; formation of a reader; reception.

Autorizo a reprodução deste trabalho

Assis, 31 de agosto de 2001

Alice Atsuko Matsuda Pauli