

O CONTADOR DE HISTÓRIAS NO CONTEXTO DA LITERATURA INFANTIL

MARIA BETTY COELHO SILVA*

A experiência de contar histórias a diversos segmentos da comunidade, nos mais diversos espaços: crianças pequeninas e crianças maiores, das creches, das escolas, em bibliotecas, na praça pública, nas calçadas das ruas, em orfanatos; jovens, adultos, pais de família, nos cursos, em hospitais, leprosário, penitenciária, nos abrigos para idosos - mostra que o lazer é uma necessidade inerente ao homem, que pode encontrar na história a mais íntima forma de identificação e catarse.

Trata-se de um recurso de comunicação que surgiu nos primórdios do existir da criatura humana, quando a oralidade era uma forma de marcar sua passagem na terra. Hoje é tratada como uma Arte, inspirada no impulso que sente o contador de histórias de criar, mesmo a partir de textos escritos, sua própria forma de expressão: a arte pela arte, o prazer de contar e ouvir contar.

Aliás, a própria literatura surgiu da oralização das histórias populares. Vale lembrar a camponesa que os irmãos Grimm descrevem no prefácio à coletânea de seus contos. Os contadores populares de outrora viabilizaram a perenidade da tradição, oral, que ainda alimenta o imaginário dos escritores de agora e realça a beleza de sua criação.

O livro, na contemporaneidade, pode fornecer ao contador uma ampla escolha de conteúdo que lhe enriquece o repertório, mas observa-se que, na maioria das vezes, a história não vem pronta para ser contada. Ao oralizá-la, num processo de recriação que preserva a origem da essência, o contador provoca no ouvinte o desejo de posterior contato com o texto escrito, criando-se assim um círculo que se descreve a partir da produção escrita e a ela retorna, movimento mediatizado pela voz do narrador. Bene-

*Diretora da Divisão de Literatura Infantil e Juvenil da Fundação Cultural do Estado da Bahia. Autora de **Contar histórias... uma arte sem idade** (Ed. Ática) e dos livros para crianças: **A menina do avental** e **E se?**... (Ed. do Brasil).

ficia-se a criança com essa trajetória que vai da escritura à voz e da voz à escritura.

A alegria toma conta das crianças quando lhes é anunciado: "Agora, vou contar uma história". A atenção se concentra e se fortifica. O "Era uma vez..." no dizer preciso de Alícia Prieto, "levanta a cortina de um mundo novo que, se escapa à realidade imediata, suscita em troca uma realidade simbólica dotada de uma intensidade tal, que as relações que nela se dão podem tomar um matiz fascinante, oferecendo a ocasião esplêndida de enriquecer a sensibilidade da criança". Faz gosto observar-se sua expressão fisionômica, enquanto dura a narrativa. É como se nos dêssemos as mãos e entrássemos de mansinho, enlevadas, no Reino da Fantasia. Nada se move. Os olhos não vêem a pessoa que narra: ouvintes e narrador, magicamente envolvidos, vêem juntos o que ocorre no mundo encantado, de onde trazem inesquecíveis impressões. As crianças identificam-se com as personagens, participam das emoções do enredo e dessa identificação resulta o maior deleite, a causa principal do entretenimento, sem que ocorra alienação, num processo essencialmente recreativo.

Após a narrativa, através de comentários revelam sua opinião, desenvolvendo vocabulário e a capacidade de comunicar-se, numa espécie de avaliação crítica das atitudes dos personagens, expressando os próprios sentimentos.

- Por que a criança gosta tanto de ouvir histórias?
- Por que não se satisfaz em ouvir apenas uma vez, pede para repetir mais e mais?
- E que dizer de sua participação ativa, as coisas engraçadas e inteligentes que diz, as soluções que aponta?

Na vivência do ato de narrar, na convivência com a criança, encontram-se respostas para tais reflexões, referendadas por estudiosos do assunto, como Bruno Bettelheim em **A psicanálise dos contos de fadas**.

Guardamos depoimentos preciosos: composições, desenhos, registros de comentários orais, que nos asseguram um valioso subsídio no campo da literatura infantil e comprovam a influência da história na formação da criança. Ao tempo que contribui

para satisfazer suas necessidades básicas, alimenta-lhe a imaginação. E se não houvesse qualquer outra justificativa, o fato de a história fazer a criança feliz por algum tempo, ao ponto de insistir "conta outra" ou "conte de novo", seria suficiente para lhe contarmos muitas vezes, muitas histórias.

Como toda arte, essa também possui segredos e técnicas. Por lidar com matéria-prima singular, a palavra, prerrogativa do ser humano, depende de um certo dom, mas pode ser desenvolvida, cultivada, desde que se goste de criança e reconheça-se a importância da história.

Há pessoas que se consideram desajeitadas, no entanto se o experimentam, descobrem qualidades novas em si mesmas, reatendem a criatividade, o que as incentiva a modificar a prática de ensino, no caso de professores, e obter resultados positivos, gratificantes.

Apenas recomendo que não transformem numa exigência utilitária o prazer de ouvir histórias. Há quem as conte para enfatizar mensagens, passar conhecimentos, disciplinar, até fazer uma espécie de chantagem: "se ficarem quietos, conto uma história", se isso... se aquilo... quando o inverso é que funciona. Quanto menos preocupação em alcançar tais objetivos secundários, maior o efeito obtido.

O estudo da história, a elaboração de um planejamento bem fundamentado garantem ao narrador as condições de desenvolver a narrativa com naturalidade e segurança.

Pode-se acrescer ainda que a história ao possibilitar a identificação do ouvinte ao longo do enredo conduzido com vivacidade, favorece a aceitação de situações reais desagradáveis, ajuda a entender conflitos internos, acenando com o consolo e a esperança. Agrada a todos, de modo geral, sem distinção de idade, de classe social, de circunstância de vida.

Reconhecer isso e praticá-lo é uma forma de incorporar a arte a nosso viver.

EM DEFESA DA POESIA

ANA MARIA LISBOA DE MELLO*

Em uma sociedade essencialmente pragmática, utilitária, em que as pessoas seguidamente perdem contato consigo próprias, com suas mais profundas aspirações, sufocando sua sensibilidade e, por que não dizer, negando-a, a poesia tem um espaço restrito de circulação. Quem, de hábito, lê obras poéticas? Poucos, arriscamos afirmar. Mas justamente nesse contexto empobrecedor é que a poesia deveria circular, uma vez que, entre os gêneros literários, é o que propicia ao homem a possibilidade de revelar-se a si próprio, de forma a restaurar sua relação com o mundo.

Descomprometida com o fazer intencional, o ato dirigido a um objetivo, a lírica joga-nos, por instantes, em outra dimensão da vida, onde o mais importante emerge da opacidade do cotidiano, de forma que o "ter" dê lugar ao "ser". Contrariamente à prosa, que se utiliza da linguagem para revelar um mundo já constituído, a poesia subverte o uso habitual da linguagem, rompendo com a ordem dada e sugerindo outras possibilidades de ser no mundo.

A poesia desperta o lado poético do homem, o olhar que se concilia com a natureza na gratuidade de estar no mundo em harmonia com os demais entes que fazem parte da totalidade. Desperta no homem a ternura sufocada, a benevolência esquecida, faz emergir vivamente em seu íntimo, na forma de "recordação", conforme Staiger,¹ a lembrança apagada, o sofrimento contido, a urgência de amor, enfim todos os sentimentos que fazem do homem um ser diferente de outros seres, restituindo sua humanidade sufocada pelas lutas do cotidiano, quando as questões essenciais,

*Professora de Crítica Literária e de Teoria da Literatura Infanto-Juvenil na graduação e na pós-graduação da Faculdade de Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras. Coordenadora da Coleção "Era uma vez - Charles Perrault", Editora Kuarp, de Porto Alegre.

¹STAIGER, Emil. **Conceitos fundamentais da poética**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1975.

imersas no lugar mais recôndito de seu íntimo, não vêm à tona. É a poesia que leva o homem a indagar-se: que sentido tem o meu estar no mundo?

A vivência do poético na poesia desenvolve no ser humano a capacidade de reconhecer o poético no mundo e distinguir o poético do ameaçador, do agressivo, daquilo que não lhe serve, conforme observa Dufrenne:

É poético um jardim em que as crianças brincam, em que os enamorados se encontram, em que os velhos passeiam. É poética uma taberna da esquina em que se bebe um creme, de manhãzinha, com as pessoas que vão ao trabalho, antes que a fadiga e o tédio as tenham marcado. Aí onde trocam-se olhares confiantes, onde nos achamos à vontade e onde compreendemo-nos com meias palavras, aí onde velhos ritos esquecidos marcam ainda as gestas, a poesia não está longe. Mas afasta-se quando se inserem no mundo relações menos familiares, mais violentas, quando o aparecer nos desconcerta, nos ameaça ou nos exalta perigosamente, quando em nós a ternura não tem emprego porque não mais responde à ternura das coisas.²

Com que recursos, a poesia alcança tudo isso?

Subvertendo a expressão cotidiana, pragmática, em que a língua é instrumento de atuação no mundo, a linguagem poética volta-se sobre si mesma, em um processo em que as palavras se libertam, realizando associações inusitadas; a sintaxe desorganiza-se; desfazem-se os nexos lógicos, próprios da prosa, de forma a expressar o que parece inefável, conforme assinala Stai-ger, ao caracterizar a linguagem do estilo lírico:

O poetizar lírico é aquele em si impossível de falar da alma, que não quer 'ser tomado pela palavra', no qual a própria linguagem já se envergonha de sua realidade rí- gida, e prefere furtar-se a todo intento lógico e gramati- cal.³

Nesse modo de organização da linguagem, cada parte está a serviço do todo, de maneira que qualquer modificação pode alterar o equilíbrio sonoro e os efeitos de sentido, pois, na poe-

²DUFRENNE, Mikel. O poético. Porto Alegre, Globo, 1969. p.250-1.

³STAI-GER, op.cit., p.72.

sia, o significado e a sonoridade das palavras são indissociáveis.

Embora o texto lírico possa realizar-se em prosa (como os **Poemas em prosa de Baudelaire**), é predominante sua manifestação em verso, que é a sucessão de sílabas formadoras da unidade rítmica e melódica do poema. Conforme observa Paixão, "a linguagem poética apóia e sustenta o encanto de sua expressão" na "cadência rítmica".⁴ Ao ritmo associam-se outros recursos, tais como a ocorrência periódica de figuras fônicas (aliteração, anáforas, rimas etc.), que atuam no processo de significação e contribuem para a vivência do prazer estético.

Afora os efeitos fônicos, a organização do texto poético assenta-se sobre os recursos imagéticos, em sentido amplo, responsáveis pelo deslocamento de sentido das palavras em direção ao inabitual. "A imagem", salienta Joubert, "é um curto-circuito, que entrechoca palavras, desarticula a sintaxe, abandona a lógica: assim ela impede a emoção de se dissolver no encadeamento da linguagem ordinária".⁵ Conforme assinala esse autor, a poesia é, antes de tudo, uma aventura da linguagem.

A musicalidade dos versos e o jogo de palavras, que projeta, através de associações não usuais, imagens inusitadas, exigem do leitor o exercício criativo da imaginação. Se, por um lado, o processo de elucidação das regras de composição textual pode causar-lhe uma certa inquietude, por outro, possibilita-lhe o contato com outra face da linguagem que atrai por ser desafiadora. Assim, envolvido pelo sortilégio da linguagem enquanto tal, os recursos sonoros e imagéticos do poema propiciam ao leitor a vivência do prazer do texto.

Em se tratando de um receptor infantil, é o estrato fônico do poema que, em um primeiro momento, proporciona a fruição textual. Sensível aos jogos de palavras, próprios da produção folclórica (quadras, brincos, parlendas, adivinhas, cantigas de roda), a criança encontra prazer nas semelhanças e contras-

⁴ FAIXÃO, Fernando. **O que é poesia**. São Paulo, Brasiliense, 1982. p.51.

⁵ JOUBERT, J.L. **La poésie**. Paris, Colin/Gallimard, 1977. p.47.

tes sonoros das palavras, independente de sua significação. Por sua vez, os recursos imagéticos da poesia exigem do leitor infantil o trabalho de deciframento do texto, pois as palavras acham-se estranhamente associadas, deslocadas de seu sentido comum, fazendo com que, conforme observa Bordini, "a imaginação" seja "induzida a trabalhar criativamente, reorganizando registros de vivências usuais",⁶ tais como atestam os versos de Cecília Meireles:

A espuma escreve
com letras de alga
O sonho de Olga.
..... (Sonhos da menina)⁷

E:
.....
A lua com que a menina sonha
é o linho do sonho
ou a lua da fronha?
(O sonho e a fronha)⁸

Se a poesia transfigura a linguagem comum e, através de seus recursos, suscita no ser humano a sensibilidade, de forma que seu olhar passa a contemplar a face oculta das coisas e a indagar sobre o sentido de seu estar no mundo, o texto poético é, certamente, uma ponte indispensável na relação da criança com a vida.

Sabe-se, no entanto, que a poesia pouco circula no âmbito escolar, interrompendo-se, assim, um processo no qual a familiaridade com o texto poético nas suas formas folclóricas já fora alcançada pela criança. Essa ruptura leva-a, com o passar do tempo, a sentir-se embaraçada diante dessa outra face da linguagem e a consumir o afastamento. O professor, fruto do mesmo sistema que alija a poesia da convivência escolar, oferece aos alunos os conhecimentos ditos "necessários e úteis" à vida, mantendo o círculo vicioso.

⁶ BORDINI, Maria da Glória. **Poesia infantil**. São Paulo, Ática, 1986.

⁷ MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1977. p.36.

⁸ Idem, p.37.

Para que essa situação seja revertida, é necessário que primeiro os professores recuperem a sua comunhão com a poesia, perdida no mundo mágico da infância, e passem, depois, a incluí-la na sua prática escolar, garantindo à criança o direito de "viver poeticamente o conhecimento e o mundo",⁹ conforme observa o poeta Drummond, que deixou, entre os seus legados, este pedido:

O que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética.¹⁰ (grifamos)

⁹ ANDRADE, Carlos Drummond de. Apud AVERBUCK, Lígia Morrone. "A poesia e a escola". In: **Leitura em crise: alternativas do professor**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982. p.66.

¹⁰ Idem, p.67.