

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)

ÉRICA DOS REIS SEGOVIA DA SILVA RAMPAZZO

SYLVIA ORTHOF E A RECUPERAÇÃO DOS CONTOS DE FADAS: O CÔMICO VAI À  
ESCOLA?

MARINGÁ - PR  
2004

ÉRICA DOS REIS SEGOVIA DA SILVA RAMPAZZO

SYLVIA ORTHOF E A RECUPERAÇÃO DOS CONTOS DE FADAS: O CÔMICO VAI À ESCOLA?

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Literários.

Orientador: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Alice Áurea Penteadó Martha.

MARINGÁ,  
2004



À meu pai e minha mãe, exemplos de dignidade e perseverança.  
À minha irmã e meu esposo, companheiros de todas as horas.  
À minha filha Beatriz, motivo de minha alegria.

## AGRADECIMENTOS

À minha família que sempre me apoiou nesta caminhada, acreditando em meus sonhos e compreendendo minhas decisões.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Alice Aúrea Penteadó Martha, que sempre acreditou em meu potencial e me incentivou a lutar pelo meus ideais.

Às professoras Rosa Maria Graciotto Silva e Maria Zaíra Turchi que contribuíram de maneira ímpar para o enriquecimento desse trabalho.

Aos demais professores do PLE, que contribuíram para o meu crescimento e minha formação.

Assim, como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito - como anedota, caso, história em quadrinho, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura corrida de um romance. (CANDIDO, 1989, p.112)

## RESUMO

Esta pesquisa, procurando compreender o processo de interação entre leitor e texto, à luz da Estética da Recepção, de Hans Robert Jauss, e da Teoria Efeito Estético, de Wolfgang Iser, investiga a presença de elementos do cômico em obras de Sylvia Orthof. Com o objetivo de contribuir para o estudo sobre a comicidade na literatura, especialmente, na literatura para crianças e jovens, procuramos ampliar as discussões sobre sua importância e função, buscando reverter a visão, de certo modo negativa, que marca o cômico e dificulta sua presença, tanto nos estudos acadêmicos como no trabalho com textos cômicos em sala de aula. Para tanto, selecionamos obras da escritora brasileira Sylvia Orthof (1932-1997), considerada grande expoente da literatura infantil brasileira após os anos 70, principalmente, em razão da marcante presença da comicidade em seus textos, o que pode transformar a leitura em uma grande diversão. Diante da vasta produção da autora, estabelecemos um recorte no *corpus*, optando por discutir como se dá a recuperação dos contos de fadas tradicionais com o recurso do cômico. Selecionamos, então, as obras: *Uxa, ora fada, ora bruxa*, *Ervilina e o Príncipe*, *Manual de boas maneiras das fadas*, *Fada Fofa em Paris*, *Fada Fofa e os 7 anjinhos*, *Fada Fofa*, *Onça-Fada* e *A Fada Sempre-Viva e a Galinha-Fada*. No primeiro momento, verificamos o processo de construção do cômico nessas narrativas para, em seguida, apresentar os resultados dos questionários respondidos por professores do Ensino Fundamental, que apontam sobre sua relação com a obra de Sylvia Orthof e sobre o modo como eles recebem e trabalham textos cômicos em sala de aula. Os vetores para a realização da pesquisa foram as perguntas: Por que o cômico é considerado um gênero menor? Os textos de literatura infantil de Sylvia Orthof podem ser considerados cômicos? Quais instrumentos lingüísticos do cômico estão presentes nos textos de Sylvia Orthof? Como Sylvia Orthof recupera os contos de fadas tradicionais em suas histórias? Como o professor do ensino fundamental recebe e trabalha esse tipo de texto em sala de aula? Para responder a tais questões, além da pesquisa bibliográfica sobre as relações entre texto e leitor, já explicitadas, recorreremos à literatura sobre o cômico, especialmente, Vladimir Propp e Henri Bergson, Mikhail Bakhtin e Sigmund Freud teóricos que tratam da importância e função do cômico na literatura, dando as diretrizes para o estudo das obras de Sylvia Orthof.

Palavras-chave: Sylvia Orthof; cômico; sala de aula.

## ABSTRACT

The process of interaction between the reader and the text according to Hans Robert Jauss's Reception Aesthetics and Wolfgang Iser's Theory of Aesthetic Effect is provided with regard to the comic element in Sylvia Orthof's literary works. Our contribution towards an analysis on the comical in literature, especially children's and young people's, aimed at going beyond discussing its importance and function. The nearly negative attributes that stigmatize the comical and make difficult its presence in academic research and in comic school texts are reversed. Texts written by Brazilian writer Sylvia Orthof (1932-1997), a streamline post-70s children's writer, were selected due to the presence of their comical vein which transforms reading into a recreational activity. A corpus was chosen in which the reestablishment of traditional comical fairy tales takes place. The following stories were chosen: *Uxa, ora fada, ora bruxa*; *Ervilina e o Príncipe*; *Manual de boas maneiras para fadas*; *Fada Fofa em Paris*, *Fada Fofa e os Sete Anjinhos*, *Fada Fofa*, *Onça-Fada* and *A Fada Sempre-Viva e a Galinha-Fada*. In the first place, the comical structure of the above texts was analyzed; then questionnaires were handed out to and answered by primary school teachers. The latter show their relationship with Orthof's literary work and the way they discuss comical texts with their pupils in the classroom. Paradigms for research consisted of the questions: Why is the comical considered a lesser genre? Are children's texts by Orthof comical? What type of linguistic comical elements exists in Orthof's texts? How does Orthof reestablish traditional fairy tales in her narratives? How does the primary school teacher receive and work out these texts in the classroom? The above questions were answered by a bibliographical research on the relationship between the text and the reader and by a discussion on the comical element in literature. This was specially done by recurring to the theories proposed by Vladimir Propp, Henri Bergson, Mikhail Bakhtin and Sigmund Freud. Since they deal with the comical element in literature, the works of these authors suggest guidelines for the study of Sylvia Orthof's literary works.

Key words: Sylvia Orthof; comical; classroom.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	07
<b>ABSTRACT</b> .....	08
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 DEFININDO FRONTEIRAS</b> .....	19
1.1 Estética da Recepção .....	20
1.2 Teoria do Efeito .....	26
1.3 Sociologia da Leitura .....	33
<b>2 O CÔMICO</b> .....	38
2.1 Concepção e função .....	38
2.2 Instrumentos Lingüísticos da Comicidade .....	46
<b>3 LITERATURA INFANTIL E SYLVIA ORTHOF: UM BICHO CARPINTEIRO NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA</b> .....	52
3.1 Conceito e Gênese .....	52
3.2 Anos 70 aos 90: Décadas de Renovação.....	56
3.3 Contos de Fadas - Bem mais que uma história .....	60
3.4 A Vida e a Literatura de Sylvia Orthof .....	63
<b>4 O CÔMICO E A RECUPERAÇÃO DOS CONTOS DE FADAS EM SYLVIA ORTHOF</b> .	69
4.1 Cômico de Situação .....	70
4.2 Cômico na Caracterização das Personagens .....	76
4.3 Elementos Lingüísticos do Cômico .....	80

<b>5 O CÔMICO NA SALA DE AULA</b> .....	91
5.1 Contexto da Pesquisa .....	91
5.2 O riso na sala de aula .....	93
<b>CONCLUSÃO</b> .....	102
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	107
<b>ANEXOS</b> .....	112

## INTRODUÇÃO

### **Justificativa**

O cômico e o riso são tão amplamente encontrados nas formas de vida do homem que podemos considerá-los como fatos próprios de seu comportamento, mas apesar de estar presente nas mais diversas manifestações humanas, como na arte, literatura e mesmo na vida cotidiana, por meio de pensamentos, ações e comportamentos risíveis, não se caracteriza como um gênero literário à semelhança do épico, lírico ou dramático. E, embora abranja tudo o que se relaciona ao homem, a comicidade tem sido legada ao abandono por ser considerada matéria pouco séria, como mostra o próprio ditado popular *muito riso, pouco siso*.

Devido a esse preconceito, a comicidade, nos textos literários, tem sido vista como recurso menor e, por isso mesmo, pouco estudada nos meios acadêmicos, permanecendo no âmbito das discussões e teorizações de estudiosos do assunto. Esse desinteresse, provavelmente, está vinculado ao problema apontado por Propp (1976), de total abstração das teorias sobre o cômico, as quais não se ligam à realidade e, muitas vezes, mostram-se incoerentes por não abordarem claramente o assunto. Outro fator é a visão depreciativa do cômico, difundida por alguns filósofos que consideram o recurso uma oposição ao belo, ao sublime e ao ideal, caracterizando-se como algo baixo, insignificante e negativo.

O preconceito em relação ao cômico é baseado, segundo Neves (1974), na ideologia da seriedade, que acaba por determinar e selecionar quais são os temas pertinentes aos estudos científicos e, conseqüentemente, devem nortear o trabalho em sala de aula. Para essa ideologia, o cômico é envolto em inconseqüência, momentaneidade, irrelevância, aspectos que negam totalmente a seriedade, logo, as manifestações cômicas são próprias de crianças e loucos e não de

pessoas adultas e sérias: "O cômico é compreendido pela categoria da não-seriedade [...] A categoria do cômico está estreitamente ligada à da loucura [...]" (HUIZINGA, 1980, p.8-9).

Essas considerações endossam a concepção de que o riso não deve ser levado a sério, porque não se compromete com a reflexão. Entretanto, a "não-reflexão" é o verdadeiro propósito da ideologia da seriedade que espera que as situações cômicas suscitem o riso, mas logo caiam no esquecimento, impedindo que o sujeito reflita sobre o acontecimento risível e perceba a realidade, como observa Neves:

A ideologia que só quer permitir que riamos do que é cômico e que nos esqueçamos dele em seguida exerce de fato, uma repressão sobre formas positivas ou negativas veladas de análise e crítica social. Não postula, impede que tematizemos a comicidade como observação lúcida sobre a realidade. Devemos rir e esquecer. (NEVES, 1974, p.36)

Assim, a ideologia da seriedade exerce uma dominação cultural e social, na medida que impede a ridicularização de algumas instituições e formas de poder, cercando o cômico de superficialidade e leviandade. As autoridades e os moralistas se revestem de sisudez e não suportam a comicidade e o humor, porque estes podem expor as suas inseguranças, hipocrisias e fraquezas, levando-os ao descrédito.

Os conceitos dessa ideologia, geralmente, direcionam o estudo da literatura, dificultando a aceitação do cômico e afastando-o dos ambientes escolares por ser matéria pouco séria para ser discutida com os alunos. A este problema soma-se a falta de preparação teórica e pedagógica dos professores que não sabem como tratar o assunto, o que torna inviável a presença de textos cômicos nos materiais didáticos e nas salas de aula, como aponta Fantinati:

A copiosa e sortida vestimenta do cômico não parece seduzir a educação formal. Está aí para prová-lo a baixa ocorrência de textos cômicos nos livros didáticos e nas propostas de ensino de português e

o tratamento quase sempre equivocado ou distorcido do assunto quando consegue ser matéria de aula. (FANTINATI, 1996, p.04)

Tais dificuldades em relação ao estudo da comicidade indicam o desconhecimento da sua verdadeira função e valor na literatura, o que leva professores e estudiosos a ignorarem que este recurso, com seu aparente descompromisso, pode desvelar a realidade e contestar as ideologias e normas aceitas pela sociedade, funcionando como uma arma de destruição do poder, como considera Bergson: "Nada desarma como o riso" (BERGSON, 1983, p.73). Assim, algumas camadas e grupos da sociedade têm usado a comicidade como um instrumento de luta e oposição contra os poderosos e autoritários porque esse tem a capacidade de humilhar e zombar do seu objeto, portanto, desmistificar as "verdades sociais".

É esse caráter contestador que tem predominado na literatura cômica, principalmente, em obras infantis como as da escritora Sylvia Orthof. Assim, esta pesquisa se justifica pelo nosso interesse em conhecer como essa escritora elabora a comicidade de seus textos, subentendendo críticas aos sistemas representantes do poder e se esse gênero é ou pode ser trabalhado nos ambientes escolares pelos professores, permitindo que os leitores percebam e discutam essas questões.

Importantes considerações sobre o cômico estão presentes em estudos como *Comicidade e Riso*, de Vladimir Propp, que teve sua primeira publicação no ano de 1976, e *O Riso*, de Henri Bergson, publicado no ano de 1900, que acreditam que a comicidade tem a função de submeter ao escárnio o seu objeto para rebaixá-lo e humilhá-lo e que o riso é intrínseco ao homem, logo, só o que se refere a ele é passível de riso e só ele pode rir. Já, Eduardo Menezes (1974), em seu artigo *O riso, o cômico e o lúdico*, destaca a função social do cômico, demonstrando que as camadas sociais menos favorecidas se apropriam desse gênero como instrumento de luta e oposição para desestruturar o poder das classes mais favorecidas e provocar mudanças no quadro social, e Marçal

Versiani (1974), apresenta em seu trabalho intitulado *O significado do cômico e do riso na obra de Bergson*, os instrumentos lingüísticos utilizados na elaboração do texto cômico. As teorias desses estudiosos, sem dúvida, são imprescindíveis para qualquer estudo sobre o cômico, considerando concepção, função e elementos lingüísticos presentes num texto literário cômico. No entanto, não investigam como o texto cômico é recebido pelo leitor, ou seja, se o leitor interage com esse texto, compreendendo a sua função contestadora e percebendo as críticas propostas.

É com essa função contestadora que a comicidade aparece nos textos infantis brasileiros, uma vez que o recurso é recorrente em escritores como Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Fernanda Lopes de Almeida que romperam com o tradicional pedagogismo que permeava a nossa literatura infantil, desde o seu surgimento até, aproximadamente, a década de 1960. Com isto, o cômico nos textos infantis brasileiros, principalmente, em Sylvia Orthof, além de apresentar idéias engraçadas e brincalhonas para cativar e despertar o interesse do público infantil, tem o intuito de desmentir as verdades sociais e fazer o leitor refletir sobre a realidade que o rodeia, transformando-o num cidadão crítico e independente.

Autores como Fanny Abramovich, na obra *Literatura Infantil: gostosuras e bobices* (1997), Ana Lúcia Brandão, em sua dissertação de mestrado *Uma abordagem da obra infantil humorística de Sylvia Orthof* (1994) e Maria de Fátima Cruvinel, na dissertação *O riso na obra de Sylvia Orthof* (1991), entre outros, consideram Sylvia Orthof o grande expoente da literatura infantil brasileira após os anos 70, principalmente, devido à marcante comicidade de suas obras. Maria Antonieta Antunes Cunha, destaca esse caráter cômico na apresentação da Revista *Releitura*, 1996, totalmente dedicada as produções dessa escritora, com artigos de Léo Cunha, Bernadete Patrus Ananias Pothakos e Ana Lúcia Brandão, que versam sobre o humor que transforma a leitura de suas obras numa grande diversão. Artigos mais recentes publicados no livro *30 anos de Literatura para crianças e jovens: algumas leituras* (1998), organizado por Elizabeth D'Angelo Serra, também

atrelam as obras de Sylvia Orthof ao gênero cômico, evidenciando as situações absurdas e inesperadas presentes nas obras que reconstróem contos de fada tradicionais. O artigo *O universo lúdico de Sylvia Orthof* (2001), de Vera Maria Tietzmann Silva, publicado no livro *Literatura infanto-juvenil: prosa & poesia*, também ressalta a alegria que sempre permeia as obras da autora. O ludismo e a graça que aproximam o leitor às obras dessa grande escritora são destacados no artigo *Sylvia Orthof: o bom humor na literatura infantil brasileira*, de Alice Áurea Penteadó Martha, publicado pela revista eletrônica de literatura infantil *Cuatrogatos* (<http://www.cuatrogatos.org>). A mesma autora, destaca a comicidade que permeia os textos de Sylvia Orthof sobre a velhice, no artigo *O tempo, de óculos, requebra numa bengala: Sylvia Orthof e a velhice*, publicado no livro *Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de Gramado* (2004), organizado por João Luís Ceccantini. Diversos sites também têm dado atenção à escritora, entre eles, o *Itaú Cultural* (<http://www.itaucultural.org.br>), que faz um panorama da vida e obra de Sylvia Orthof e o *Doce de letra* (<http://www.docedeletra.com.br>), dirigido pela irmã da escritora, que tem disponibilizado alguns artigos sobre Sylvia, apresentando, inclusive, o texto escrito e lido por Cláudia Orthof Pereira Lima, na missa de sétimo dia de sua mãe, mostrando a trajetória da escritora ao longo dos seus sessenta e cinco anos bem vividos.

### **Objetivos e perguntas de pesquisa**

Diante da situação mostrada acima, nossa pesquisa se propõe investigar a recepção do texto literário cômico, procurando compreender o processo de interação entre leitor e texto, à luz da teoria do Efeito Estético, de Wolfgang Iser (1976) e da Estética da Recepção, de Hans Robert Jauss (1967)<sup>1</sup>. Assim, o objetivo geral dessa pesquisa é contribuir para os estudos literários sobre o cômico, ampliando as discussões sobre a sua importância e função na literatura, com a intenção de

desconstruir a visão negativa que norteia a comicidade e impede sua presença tanto nos estudos acadêmicos como no trabalho com textos cômicos em sala de aula.

E ainda, com base nos pressupostos da sociologia da leitura, que ressaltam a importância do papel dos mediadores, entrevistaremos professores do ensino fundamental, procurando conhecer os elementos sociais, culturais e econômicos que influenciam o trabalho desses profissionais em sala de aula e ainda como esses professores recebem e trabalham o texto cômico, posto que a sociologia da leitura não se preocupa com a sondagem do valor estético da obra, mas com os fatores externos que condicionam a produção pelo artista e a recepção pelo público. Esclarecemos que a recepção crítica dos textos cômicos de Sylvia Orthof será feita por essa pesquisadora e, para isso, selecionamos obras em que a autora recria contos de fadas tradicionais com predominância da comicidade nessas histórias, o que aproxima tais textos da paródia. Embora consideremos muito importante a recepção do texto por leitores-crianças, em ambiente escolar, nesta etapa da pesquisa, esse tópico não será desenvolvido, ficando para um projeto posterior.

É fundamental destacar que as perguntas de pesquisa que conduzem a realização desta pesquisa são: Por que o cômico é considerado um gênero menor? Os textos de literatura infantil de Sylvia Orthof podem ser considerados cômicos? Quais instrumentos lingüísticos do cômico estão presentes nos textos de Sylvia Orthof? Como Sylvia Orthof recupera os contos de fadas tradicionais em suas histórias? Como o professor do ensino fundamental recebe e trabalha esse tipo de texto em sala de aula?

### **Organização da dissertação**

Para apresentar esses questionamentos relacionados à literatura cômica e ao processo de criação de Sylvia Orthof, essa dissertação será organizada em cinco capítulos. Na introdução, como

---

<sup>1</sup> As datas se referem ao ano da primeira publicação das obras de Wolfgang Iser e Hans Robert Jauss.

justificativa, há uma breve reflexão sobre a visão depreciativa que norteia a literatura cômica e, conseqüentemente, o descaso em relação a esse tipo de texto, demonstrando, também, os objetivos e as perguntas de pesquisa que orientam esse estudo.

No primeiro capítulo: **Definindo fronteiras**, faremos uma revisão bibliográfica sobre abordagens teóricas do texto literário, verificando como a estética da recepção e a teoria do efeito concebem as noções de texto, de leitor, de leitura e auxiliam no trabalho com o texto literário; discutiremos também a concepção e função dos mediadores de leitura, sob a ótica da sociologia da leitura, especialmente para a análise dos questionários respondidos pelos professores.

No segundo capítulo, **O Cômico**, apresentaremos, em duas partes, a fundamentação teórica sobre o gênero. Na primeira, abordaremos a concepção e função do cômico na literatura, procurando demonstrar sua ligação com a natureza humana e o papel crítico que a comicidade tem na literatura; já na segunda parte, trataremos dos elementos lingüísticos presentes no texto literário.

No terceiro capítulo: **Literatura infantil e Sylvia Orthof: um bicho carpinteiro na literatura infantil brasileira**, apresentaremos um panorama da literatura infantil brasileira, observando a trajetória desde a sua gênese até os anos 80 e 90, com destaque para o período em que se insere Sylvia Orthof, bem como a biografia e a bibliografia dessa autora. Apresentaremos também uma revisão do conceito e função dos contos de fada tradicionais, em razão do trabalho de paródia do gênero, efetuado pela autora.

No quarto capítulo: **O cômico e a recuperação dos contos de fadas em Sylvia Orthof**, verificaremos a comicidade presente nos seguintes textos de Sylvia Orthof: *Uxa, ora fada, ora bruxa* (1985), *Ervilina e o Príncipe ou Deu a louca em Ervilina* (1986), *A Fada Sempre-Viva e a Galinha-Fada* (1986), *Fada cisco quase nada* (1992), *Manual de boas maneiras das fadas* (1995), *Fada Fofa em Paris* (1995), *Fada Fofa e os 7 anjinhos* (1997), *Fada Fofa, Onça-Fada* (1999), por serem histórias que recriam os contos de fadas tradicionais, através da paródia.

No quinto capítulo: **O cômico na sala de aula**, discutiremos os registros coletados com os questionários respondidos pelos professores do ensino fundamental acerca da leitura e trabalho com o texto cômico em sala de aula.

Após o exposto acima, apresentaremos a conclusão, bibliografia e os anexos.

## 1 DEFININDO FRONTEIRAS

A Literatura tem um papel importante no estabelecimento das relações sociais, na permanência ou transformação da ordem na sociedade e na satisfação das necessidades espirituais e materiais do homem, pois possibilita, através da transfiguração do real, a vivência das várias experiências da humanidade. A literatura oferece, portanto, um leque de experiências que leva o homem a perceber a si mesmo e ao outro, tornando-o mais compreensível e humano, devido ao seu caráter de acontecimento, como aponta Wolfgang Iser, em sua teoria sobre o efeito estético:

o texto literário é uma reação do autor ao mundo e ganha caráter de acontecimento à medida que traz uma perspectiva para o mundo presente que não está nele contida. Mesmo quando um texto literário não faz senão copiar o mundo presente, sua repetição no texto já o altera, pois repetir a realidade a partir de um ponto de vista já é excedê-la (ISER, 1996, p.11).

Por ser essencial a qualquer homem ou povo, a literatura tem sido amplamente estudada no decorrer dos tempos, fomentando discussões de vários estudiosos da crítica literária que tentam delimitar e explicar essa “ciência” e seu objeto de estudo como mostra Terry Eagleton, em seu estudo *Teoria da Literatura: uma introdução*. De acordo com esse autor, a literatura não pode ser explicada com a mesma objetividade das ciências exatas, logo, o importante é verificar as concepções de literatura, leitor e leitura formuladas pelas teorias literárias no decorrer dos tempos, uma vez que são essas noções que norteiam as pesquisas acadêmicas e os trabalhos dos professores com o texto literário em sala de aula.

Dentre os estudos realizados pelas diferentes vertentes literárias, destacamos as teorias da Estética da Recepção, de Hans Robert Jauss, e a Teoria do Efeito, de Wolfgang Iser, devido à preocupação dessas teorias com o papel do leitor na literatura que, estranhamente, sempre foi o menos privilegiado na tríade autor-obra-público, como observa Eagleton:

O leitor sempre foi o menos privilegiado desse trio - estranhamente, já que sem ele não haveria textos literários. Estes textos não existem nas prateleiras das estantes: são processos de significação que só se materializam na prática da leitura. Para que a literatura aconteça, o leitor é tão vital quanto o autor (EAGLETON, 2001, p.102).

No entanto, é fundamental dizer que, embora as duas teorias estejam voltadas para a figura do leitor, há duas orientações diferentes que as distinguem, uma vez que a Estética da Recepção diz respeito às condições históricas da recepção documentada de textos e a Teoria do Efeito se preocupa com a relação dialética entre texto, leitor e sua interação, sendo assim denominada, porque exige do leitor atividades imaginativas e perceptivas que o obrigam a diferenciar suas próprias atitudes. Logo, a teoria da recepção se atém às condições históricas da recepção, analisando a assimilação documentada de textos, enquanto que a teoria do efeito se baseia no estudo do texto literário, investigando os processos individuais de sentido da leitura e interpretação que ocorrem na interação entre texto e leitor.

### **1.1 Estética da recepção**

A teoria da estética da recepção se fundamenta no método histórico-sociológico, pois depende de testemunhos que relatam atitudes e reações que condicionam a apreensão de textos. Para isso, Jauss, elaborou seu estudo intitulado *A história da literatura como provocação à teoria literária* que orienta metodologicamente a estética da recepção e abre caminho para uma nova história da literatura que ainda seguia as concepções marxistas e formalistas, traçando, de acordo com o autor, o caminho da decadência da história literária:

A história da literatura vem, em nossa época, se fazendo cada vez mais mal-afamada - e, aliás, não de forma imerecida. Nos últimos 150 anos, a história dessa venerável disciplina tem inequivocadamente trilhado o caminho da decadência constante. [...] Em nossa vida intelectual contemporânea, a história da literatura, em sua forma tradicional, vive tão-somente uma existência nada mais que miserável,

tendo se preservado apenas na qualidade de uma exigência caduca do regulamento dos exames oficiais (JAUSS, 1994, p.05).

Diante dessa situação, as idéias apresentadas por Jauss em sua conferência na Universidade de Constança, em 13 de abril de 1967, é um divisor de águas para o ensino de literatura, pois a abordagem vida e obra, destacando os grandes autores numa seqüência cronológica é deixada de lado, dando lugar à figura do leitor que estabelece uma relação dialógica com o texto. Sobre essa nova tendência teórica, é importante destacar o que diz Zilberman:

Seu objetivo é alterar esse quadro, propondo uma história da arte fundada em outros princípios, que incluem a perspectiva do sujeito produtor, a do consumidor e sua interação mútua. Apenas esse enfoque tem meios de superar a abordagem exclusivamente mimética, ao considerar dialeticamente a função da arte, ao mesmo tempo formadora e modificadora da percepção (ZILBERMAN, 1989, p.32).

A partir disso, a teoria literária passa a contemplar a dimensão da recepção e do efeito, analisando tanto as implicações estéticas como as históricas na relação entre literatura e leitor, já que ao fazermos a leitura da obra, atribuímos um valor estético a ela, através da comparação com outras já lidas, acrescentando nosso juízo a de outros leitores, formando assim uma cadeia de recepções que definem o caráter histórico dessa obra e, conseqüentemente, evidenciando sua qualidade estética.

Calcada na recepção, que é compreendida como uma concretização em relação à estrutura da obra, no ato de sua produção e no da sua leitura, ou seja, "o impacto da obra na sociedade e na história" (ZILBERMAN, 1989, p.40), sendo um momento condicionado pelo destinatário para a concretização do sentido da obra: "Para a teoria da recepção, o leitor 'concretiza' a obra literária, que em si mesma não passa de uma cadeia de marcas negras organizadas numa página" (EAGLETON, 2001, p.105). Logo, essa abordagem teórica considera que o texto literário é permeado de vazios, isto é, indeterminações que só passam a ter sentido quando são preenchidas e atualizadas pelo leitor,

de acordo com as suposições, deduções e conexões que esse sujeito estabelece no ato da leitura ao interagir com o texto.

Portanto, a estética da recepção se fundamenta na figura do leitor e na leitura que é vista como um processo dinâmico e dialógico, pois à medida que entramos em contato com a obra nossas suposições, crenças e deduções são revistas, abrindo novos horizontes que podem confirmar, questionar ou destruir nossa interpretação anterior. Assim, para verificar como se efetiva a interação entre leitor e texto Jauss elaborou sete teses que fundamentam a estética da recepção.

A primeira tese postula que a historicidade da literatura não depende da referência a fatos literários passados, mas se manifesta no experienciar dinâmico da obra literária pelos leitores. Desse modo, é o processo de interação entre o texto e o leitor que o recebe e o atualiza que insere a obra literária na história. Isso ocorre porque antes de poder compreender ou classificar uma obra, o historiador tem que ser leitor, sendo capaz de formar sua opinião ao contrastá-la com outras obras já lidas e com sua própria postura enquanto leitor na série histórica de leitores da obra.

A atualização prevista na primeira tese depende das experiências pessoais do leitor, correndo, segundo Zilberman, o perigo de desembocar no impressionismo e no subjetivismo, mas Jauss evita isso ao elaborar a segunda tese, assegurando que a análise da experiência literária do leitor está ligada a recepção e efeito da obra a partir das expectativas do leitor em relação ao gênero, à forma e à temática de obras já conhecidas, e ainda da oposição entre a linguagem poética e a linguagem prática. Com isso chega-se a conclusão de que a recepção de uma obra é predeterminada dentro do próprio sistema literário, contando com o saber prévio do leitor virtual que, segundo Jauss, ao interagir com a obra evoca seu horizonte de expectativas. O caráter artístico ou não da obra é determinado pela reconstrução do horizonte de expectativas como mostra a terceira tese proposta pelo estudioso.

A distância estética entre o horizonte de expectativa do leitor e a obra, entre o já conhecido de uma obra lida anteriormente e a mudança de horizonte exigida pela leitura da nova obra determina, para a estética da recepção, a qualidade artística de uma obra, sendo que quanto menor essa distância, menor o seu caráter artístico, ou seja, a obra tem pouca qualidade estética quando atende facilmente o horizonte de expectativas do leitor, e quanto maior a distância, maior será sua qualidade, pois provoca uma mudança no horizonte de expectativas do leitor.

A questão da reconstrução do horizonte de expectativas no momento de sua criação e recepção é assunto para a quarta tese que analisa como o leitor da época percebeu e compreendeu essa obra. Desse modo, procura-se conhecer a história da recepção da obra, confrontando a compreensão do passado e do presente, uma vez que no período em que a obra foi produzida os seus leitores tinham acesso a conhecimentos e textos que o levavam a ter determinadas expectativas, as quais, certamente, essas obras respondiam; no presente, os conhecimentos e os textos são outros, portanto as expectativas são diferentes, mas o primeiro sentido dado a obra pode ser incorporado à compreensão atual.

Nas três teses subseqüentes, Jauss apresenta o seu programa metodológico que analisa a literatura sob três aspectos: diacrônico, sincrônico e o relacionamento entre a literatura e a sociedade. A quinta tese expõe que a teoria recepcional não se restringe a compreender o sentido e a forma da obra literária na sua história de recepção, mas se propõe a situar a obra diacronicamente, conhecendo sua posição e significado histórico no contexto da experiência da literatura, não como um fato isolado, mas como um acontecimento. Portanto, a obra nova pode não ser aceita no horizonte primeiro de sua publicação, sendo necessário uma série de outros acontecimentos para que consiga acabar com a resistência que o novo opõe à expectativa do público e alcance o horizonte que, no primeiro momento, não fora atingido.

Porém, na sexta tese, Jauss esclarece que a análise da história literária da obra não pode ser feita apenas diacronicamente, pois, de acordo com o autor, "a historicidade da literatura revela-se justamente nos pontos de interseção entre diacronia e sincronia" (JAUSS, 1994, p.48). Assim, é fundamental efetuarmos um corte sincrônico num momento do desenvolvimento histórico que nos permita classificar as diversas obras escritas em tempos diferentes com base em estruturas equivalentes, opostas e hierárquicas, revelando sistemas de relações na literatura de um determinado momento histórico.

Na última tese, o autor destaca que a história da literatura somente se efetiva quando a produção literária é analisada diacronicamente, sincronicamente e como história particular, em sua relação com a história geral. Isso quer dizer que é preciso examinar as relações da literatura com a sociedade, verificando o quanto a obra modificou e ampliou o horizonte de expectativas do leitor, pré-formando seu entendimento de mundo e contribuindo para sua emancipação e a uma nova percepção de seu universo:

A experiência da leitura logra libertá-lo das opressões e dos dilemas de sua práxis de vida, na medida em que o obriga a uma nova percepção das coisas. O horizonte de expectativa da literatura distingue-se daquele da práxis histórica pelo fato de não apenas conservar as experiências vividas, mas também antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura (JAUSS, 1994, p.52).

A partir da apresentação desses princípios, Jauss define metodologicamente a estética da recepção que renova os estudos da história da literatura colocando-se contra as tendências tradicionais de ensino da literatura e da história literária, propondo uma abordagem teórica que prioriza o leitor e a recepção em detrimento ao autor e sua produção:

ao posicionar-se contra as tendências da história da literatura que, por estarem fundadas em noções universais, acabam contraditoriamente neutralizando a historicidade da obra de arte com que lidam; e sugere outro método de trabalho, baseado no exame do modo como os conceitos se modificam no tempo, sendo, pois indicadores da mutabilidade dos fenômenos (ZILBERMAN, 1989, p.42).

Portanto, com a teoria da estética da recepção o leitor passa a ser o sujeito produtor de significado que é mobilizado a emitir um juízo sobre a obra lida, através da interação com o mundo ficcional e do conhecimento transmitido pelo texto.

Com isso, o conceito de leitor para a teoria recepcional é baseado em duas categorias: a de horizonte de expectativa, composto dos códigos vigentes e da soma de experiências sociais adquiridas; e a de emancipação, entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte, que liberta seu destinatário das percepções usuais, concedendo uma nova visão da realidade. A primeira categoria está ligada a possibilidade da arte influenciar o leitor, veiculando as normas sociais já existentes ou criando outras; a segunda, se refere a capacidade da obra em comunicar circunstâncias contrárias a um sistema vigente, livrando-se de uma engrenagem opressora à medida que é recebida, apreciada e compreendida pelo leitor, convidando-o a participar desse universo de liberdade e de emancipação.

Assim, como mostra Jauss, o momento mais importante da leitura é a frustração das expectativas, uma vez que é por meio do embate entre o horizonte de expectativa do destinatário e o mostrado pela obra que o leitor entra em contato efetivo com a realidade, efetivando-se como uma atividade emancipadora do sujeito, já que liberta o ser humano dos constrangimentos e da rotina cotidiana e o leva a incorporar novas normas que irão atuar na vida prática e projetar vivências futuras. A experiência estética, portanto, promove uma transformação no sujeito, como mostra Jauss:

A experiência da leitura logra libertá-lo das opressões e dos dilemas de sua práxis de vida, na medida em que o obriga a uma nova

percepção das coisas. O horizonte de expectativa da literatura distingue-se daquele da práxis histórica pelo fato de não apenas conservar as experiências vividas, mas também anteciper possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura (JAUSS, 1994, p.52).

## 1.2 Teoria do efeito

Fundamentada no método teórico-textual, a teoria do efeito é o outro pólo que complementa os princípios centrais da estética da recepção. Wolfgang Iser, assim como Jauss, tece críticas às teorias anteriores que buscam significados ocultos no texto literário, por meio de normas históricas, destacando que o papel do crítico de literatura é reduzir o texto ficcional a um significado referencial, de acordo com a sua subjetividade, observação e juízo, dando orientações para vida a fim de aproximar obra e público. Os anos 60, porém, assinalaram o fim da hermenêutica ingênua e deram uma nova orientação para as análises literárias, não mais concentrada no significado ou na mensagem, mas no efeito do texto e em sua recepção.

Assim, para essa nova abordagem teórica o texto literário não tem uma mensagem a ser decifrada, logo não há um sentido a ser explicado pelo leitor ou crítico, pois o sentido é dado pelas perspectivas do leitor, não sendo mais algo a ser explicado, mas um efeito a ser experimentado. Com isso, o objeto de atenção da teoria do efeito estético é a interação tanto entre texto e contexto, quanto entre texto e leitor, visando responder a duas questões: "Em que medida o texto literário se deixa apreender como um acontecimento? Até que ponto as elaborações provocadas pelo texto são previamente estruturadas por ele?" (ISER, 1996, p.10).

Diante disso, é importante compreender que Iser considera que a obra literária é constituída de dois pólos: o pólo artístico e o estético. O primeiro se refere ao texto elaborado pelo autor e o segundo a concretização produzida pelo leitor. Assim, a existência do texto ficcional depende da participação efetiva do leitor, já que a obra literária só se realiza na convergência dos dois pólos e o sentido do texto é efetivado pela relação entre a compreensão do leitor e as estruturas do texto, que apresentam aspecto duplo: afetivo e verbal, sendo a primeira que direciona a reação, controlando-a, e a segunda o cumprimento do que é preestruturado verbalmente pelo texto. O texto ficcional, portanto, só adquire caráter próprio através da leitura, ou seja, quando texto e leitor interagem, atribuindo o caráter de obra ao texto: "A obra é o ser constituído do texto na consciência do leitor" (ISER, 1996, p.51).

De acordo com Iser, o estudo da obra não pode se limitar a um desses dois pólos, pois isso significaria reduzir a obra à técnica de representação do texto ou à psicologia do leitor, no entanto, essa proposta não se propõe a negar a análise dos elementos textuais, mas ressaltar que na obra literária o que acontece é a interação em que o leitor recebe o sentido do texto ao constituí-lo. Nessa relação entre texto e leitor, o que deve ser analisado em primeiro lugar é o processo constitutivo formado no ato da leitura e o entendimento do efeito estético que se manifesta através de atividades imaginativas e perceptivas, obrigando o leitor a rever as suas próprias atitudes. A partir disso, conclui-se que o efeito estético não pode ser explicado ou confrontado à realidade, pois quando relacionamos o não-idêntico a algo que seja familiar e compreensível, anulamos o efeito, como destaca Iser:

Quando isso sucede, o efeito desaparece; pois esse efeito é só efeito, enquanto o que é significado por ele não se funda em nada senão nele mesmo. Esse efeito, em um primeiro momento, pode ser definido como recusa à categorização ou ainda como situação em que o receptor se afasta de suas classificações (ISER, 1996, p.53).

Desse modo, para a teoria do efeito, a pergunta sobre o que significa esse romance, poema ou qualquer outro tipo de texto literário deve ser substituída pela pergunta sobre o que acontece com o leitor quando a sua leitura dá vida à um texto ficcional, isto porque "os textos literários produzem algum efeito, então eles liberam um acontecimento, que precisa ser assimilado" (ISER, 1996, p.10), pelo leitor. A interpretação deixa de ter a função de decifrar o sentido do texto para evidenciar o potencial de sentido que ele apresenta, sendo que isso nunca pode ser totalmente elucidado, já que o efeito não deve ser explicado referencialmente e sim por meio da experiência que estimulou no leitor.

O caráter subjetivo do efeito, porém, leva uma crítica central à essa teoria que considera que o efeito estético sacrifica o texto à arbitrariedade subjetiva da compreensão, como podemos notar no comentário de Eagleton acerca das idéias postuladas por Iser: "Assim, o liberalismo da instituição literária, como o de Wolfgang Iser, geralmente não enega seus próprios limites constitutivos" (EAGLETON, 2001, p.122). Porém, ao contrário ao que muitos críticos pensam, o efeito não é aleatório e não depende exclusivamente da experiência do leitor, pois os atos de apreensão são orientados pelas estruturas do texto, já que a compreensão é a condição central para que haja a interação entre texto e leitor.

A arbitrariedade da teoria do efeito, no entanto, se relaciona a noção de que o objeto constituído pelo texto ficcional não copia objetos reais e não se confunde com a definição desses, mantendo os elementos de indefinição no texto. Essas indeterminações deixadas pelo texto não constituem um vazio na obra, mas é a condição essencial de comunicação, possibilitando ao leitor unir os dois pólos, ou seja, atualizar as estruturas do texto e construir o seu sentido.

Como se pode notar, não é mais possível pensar em concretização do texto literário sem a figura do leitor, o qual Iser denomina de leitor implícito, expondo que esse tipo de leitor "não tem existência real; pois ele materializa o conjunto de preorientações que um texto ficcional oferece,

como condições de recepção, a seus leitores possíveis" (ISER, 1996, p.73). O texto literário oferece dois papéis a seus possíveis leitores, quais sejam: estrutura do texto e estrutura do ato. A estrutura do texto se refere à série de perspectivas que compõem a obra, isto é, a perspectiva do autor, dos personagens, a do enredo e a do leitor, sendo que nenhuma delas coincide com o sentido do texto, estabelecendo diferentes orientações que devem se comunicar para que seja formulada um quadro comum de referências. Mesmo não sendo representadas no texto, o ponto de vista e o quadro de referências decorrem da sua construção perspectivística, orientando o leitor a assumir o ponto de vista dado pelo texto, formando um quadro de referências das perspectivas textuais.

A partir disso, é que se delimita o papel do leitor no texto, pois ao assumir o ponto de vista dado pelo texto, o leitor consegue compreender as diferentes perspectivas da obra e organizá-las num sistema de perceptividade, apreendendo o sentido apresentado por essas perspectivas. Logo, a estrutura do ato está intimamente relacionada às imagens que o leitor constrói no ato da leitura com o auxílio das várias perspectivas oferecidas pelo texto, resultando na interação entre leitor e obra. Desse modo, de acordo com Iser, o conceito de leitor implícito permite descrever as estruturas gerais do efeito dos textos ficcionais e compreender que nosso acesso ao mundo é sempre de natureza perspectivística.

Com o estabelecimento do papel do leitor, pode-se concluir que o texto ficcional, enquanto material dado, é meramente virtual, exigindo, inevitavelmente, um sujeito leitor para atualizá-lo, conseqüentemente, a obra literária deve ser vista como comunicação e a leitura como uma relação dialógica entre esse sujeito e o texto. Embora o texto mantenha determinadas convenções para garantir a comunicação e o diálogo, esse processos podem fracassar ou serem questionados, porque a obra ficcional não reproduz as normas e as orientações do mundo real, mas apenas seleciona e combina os elementos retirados da realidade, dando ao texto um caráter de acontecimento.

A relação dinâmica de comunicação entre texto e leitor se realiza através do *feedback* que atualiza cada passo da leitura, em que o leitor recebe a informação, apreende, modifica, adiciona seus conhecimentos e volta ao texto, num constante processo de autocorreção dos significados organizados por ele. Assim, através da troca entre essas duas instâncias, surge uma gama de atualizações que são de natureza perspectivística, oferecendo condições ao leitor para que sua recepção e compreensão se efetive. Para Antoine Compagnon, ao estabelecer o leitor implícito na teoria da recepção, Iser recorre à metáfora do viajante, pois suas expectativas mudam à medida que interage com o texto:

Para descrever o leitor, Iser recorre não à metáfora do caçador ou do detetive, mas à do viajante. A leitura, como expectativa e modificação de expectativa, pelos encontros imprevistos ao longo do caminho, parece-se com uma viagem através do texto. O leitor, diz Iser, tem um ponto de vista móvel, errante, sobre o texto. O texto nunca está todo, simultaneamente presente diante de nossa atenção: como um viajante num carro, o leitor, a cada instante, só percebe um de seus aspectos, mas relaciona tudo o que viu, graças à sua memória, e estabelece um esquema de coerência cuja natureza e confiabilidade dependem de seu grau de atenção. Mas nunca tem uma visão total do itinerário (COMPAGNON, 2003, p.152).

É preciso também que o texto literário tenha os elementos necessários para que a situação se constitua e o processo comunicativo tenha êxito, o que depende de três postulados relacionados à teoria dos Atos de Fala elaborada por Austin: as convenções, procedimentos aceitos e disposição dos participantes da enunciação. De acordo com Iser, o texto ficcional deve apresentar todos os elementos que possibilitem a interação entre texto e leitor, ou seja, seguindo os postulados de Austin, o texto ficcional deve apresentar convenções e os procedimentos aceitos, denominados por Iser de repertório e estratégias, respectivamente.

O repertório é formado pelas normas selecionadas da realidade extra-textual e da tradição literária, apresentando ao leitor elementos familiares, reorganizados de forma diferente da realidade. Portanto, o texto ficcional não se liga à realidade pura e simples, mas à modelos de realidade que

não copiam e não desviam a realidade fixada por dogmas, "mas sim como uma relação de interação pela qual pode-se captar sua função elementar no contexto da realidade" (ISER, 1996, p.135)

Por conseguinte, é o modo de organização e apresentação dessa realidade, isto é, a transformação do familiar, que confere ao texto ficcional o seu valor estético, pois, segundo Iser, o valor estético é uma qualidade negativa, que evoca no leitor apenas a aparência do familiar. A manifestação do não-familiar no texto ficcional resulta em duas orientações para o leitor: a desvalorização do familiar que faz com que o leitor se torne consciente da situação familiar que direcionava a aplicação da norma negada; a negação do familiar que insere o familiar na memória, "que orienta a busca pelo sistema de equivalência do texto à medida que esse sistema deve ser constituído em oposição à memória, ou diante dela" (ISER, 1996, p.152). Esse rompimento com o familiar, possibilita ao leitor construir o sentido do texto, já que é o repertório que organiza a reação do leitor em relação ao texto e responde aos problemas dos sistemas de referências expressos pelo texto.

Com isso, o repertório constitui uma estrutura de organização de sentido do texto que deve ser aproveitada no ato da leitura, o que depende do grau de conhecimento do leitor, da aceitação de algo que lhe é estranho e das estratégias do texto que orientam o leitor nessa tarefa. A função das estratégias é relacionar o repertório por ela organizado no texto e o leitor, ou seja, organizar o material do texto e suas condições comunicativas, oferecendo ao leitor diversas possibilidades de combinação do repertório para que ocorra a recepção. As estratégias textuais também atuam pelo desvio às normas ou ao cânone estético, provocando uma tensão entre as expectativas projetadas pelo leitor e o material dado pelo texto, dando qualidade poética ao texto, posto que a qualidade poética se liga à possibilidade do texto de suscitar reações.

As estratégias, segundo Iser, se relacionam aos conceitos de esquema e correção da teoria da *Gestalt*, à medida que esquema se vincula ao primeiro código do texto que baseia-se em

proporcionar indicações ao leitor para a produção de um segundo código, sendo preciso que o primeiro código tenha uma estrutura, pois é através dela que o texto é transferido para a consciência coletiva, constituindo o segundo plano de caráter virtual. Essas alterações entre primeiro e segundo planos são fundamentais para a apreensão de sentido do texto, pois ambos se modificam numa relação dialética, em que o primeiro plano se opõe ao segundo numa ação recíproca em que um depende do outro e desse intercâmbio resulta uma terceira dimensão que produz o objeto estético.

A partir disso é possível perceber que as estratégias textuais organizam as relações internas do texto, por meio das quais o objeto estético se manifesta e se atualiza no momento da leitura. Os elementos textuais, portanto, devem ser apresentados pela seleção e combinação do repertório, sendo que a seleção proporciona a apreensão, a combinação e a compreensão do texto, configurando-se como um fator da organização intra-textual e o texto como um sistema perspectivístico que agrupa várias perspectivas de um mesmo objeto para representá-lo. Essas visões perspectivísticas podem ser a do narrador, dos personagens, da ação ou enredo ou da ficção determinada pelo leitor num entrelaçamento de visões que formam o objeto estético, pois "O objeto estético emerge da interação dessas 'perspectivas internas' do texto; ele é um objeto estético à medida que o leitor tem de produzi-lo por meio da orientação que a constelação dos diversos pontos de vista oferece" (ISER, 1996, p.180).

A perspectiva interna do texto é formada por primeiro e segundo plano ou por tema e horizonte. Tema é tudo aquilo que o leitor vê ou se fixa em determinado momento e horizonte é tudo que se vê e abrange o que é visível a partir de um certo ponto. A estrutura de tema e horizonte se intercalam à medida que o leitor interage com o texto, produzindo novos temas e horizontes que funcionam como reguladores das reações do leitor, já que organizam a relação do texto com o leitor através da apresentação do não-familiar e mantêm a reciprocidade de cada plano, ou seja, as

mudanças entre tema e horizonte são dependentes. São essas duas relações que concebem o objeto estético por meio das atividades imaginativas do leitor:

O objeto estético se constrói através da rede dessas relações. Ele não é algo dado, mas pode ser constituído por meio da mudança recíproca das posições dadas. [...] A constituição do objeto estético coincide por isso com a reação àquelas posições que a estrutura de tema e horizonte introduz no processo de transformação (ISER, 1996, p.183).

É, portanto, a mudança de perspectiva entre tema e horizonte que transforma as expectativas e lembranças do leitor, relacionando a atividade de sua consciência à situação histórica do texto ao qual reage, condicionando a seleção e a combinação do repertório textual. A partir disso, cabe ao leitor selecionar um ponto de vista para interagir e atribuir sentido ao texto, configurando a experiência estética.

### **1.3 Sociologia da Leitura**

Definir o objeto de estudo da crítica literária não tem sido tarefa fácil, pois os estudos ora centram-se numa abordagem dos elementos estéticos da obra, ora na investigação da sua relação com os elementos sociais, sempre deixando à margem um ou outro elemento fundamental para sua análise. Mas, nos últimos tempos, tem se tentado conciliar essas duas abordagens, privilegiando tanto os elementos formais do texto como os elementos sociais que o norteiam, ou seja, o contexto, interpretando a obra numa visão dialética como aponta Candido: "Hoje sabemos que a integridade da obra não permite adotar nenhuma dessas visões dissociadas; e que só a podemos entender fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra [...]" (CANDIDO, 1976, p.04).

É importante destacar que essa abordagem social não é um elemento externo que pode ser estudado como causa ou significado, mas como elemento interno que desempenha uma função na formação da estrutura da obra. Porém, o tratamento do social como elemento externo não é incoerente quando se trata de uma abordagem sociológica que investiga a relação entre obra e

público, procurando compreender a circulação e consumo de determinada obra, o gosto de classes, a origem social dos autores, a preferência por um gênero ou livro e/ou a permanência destes, a influência da organização social, política e econômica no momento de produção.

Logo, um estudo fundado na sociologia da literatura, segundo Candido, não se preocupa com a sondagem do valor estético da obra, mas com os fatores que condicionam a produção pelo artista e a recepção pelo público:

Aqui, é preciso estabelecer uma distinção de disciplinas, lembrando que o tratamento externo dos fatores externos pode ser legítimo quando se trata de sociologia da literatura, pois esta não propõe a questão do valor da obra, e pode interessar-se, justamente, por tudo que é condicionamento (CANDIDO, 1976, p.04).

Os estudos sociológicos, de acordo com esse autor, apresentam-se em seis modalidades. O primeiro tipo é o método tradicional, em que o estudioso procura relacionar o conjunto de uma literatura, um gênero literário, um período com as condições sociais, tentando traçar um panorama das épocas através da apresentação das obras. A segunda modalidade é a mais comum, pois procura verificar em que medida a obra espelha ou representa a sociedade.

A terceira abordagem é a mais coerente e a mais difundida entre pesquisadores como Arnald Hauser, Robert Escarpit, Michèle Petit, que se preocupam em analisar a relação entre a obra e o público compreendendo o destino da obra, a aceitação pelo público e a relação recíproca entre ambos. A quarta modalidade se preocupa com outro elemento importante do sistema literário: o escritor, investigando a sua posição e função social, fazendo a relação da sua posição com a natureza da sua produção e ambas com a organização da sociedade.

Seguindo os propósitos da modalidade anterior, a penúltima abordagem representada, preferencialmente, pelos marxistas preocupa-se em investigar a função política que as obras e autores exercem na sociedade, sendo ideologicamente marcada, pois averigua os princípios

políticos e ideológicos transmitidos pelo texto literário e o escritor. Já o sexto tipo se volta para a investigação hipotética das origens da literatura em geral ou de determinados gêneros literários.

Como mostra Candido, todas as modalidades apresentadas e suas variantes são válidas desde que bem conduzidas e entendidas não como crítica literária, mas como histórica sociológica da literatura ou como sociologia da literatura, uma vez que em todas há o deslocamento de interesse da obra para os elementos sociais. Logo, cabe à sociologia moderna analisar a influência concreta exercida pelos fatores socioculturais na tríade: autor, obra e público que formam os três momentos indissolúveis da comunicação artística.

A partir disso, a sociologia da leitura se preocupa especificamente em analisar a relação entre a obra e o público, averiguando os caminhos que o texto literário percorre até chegar ao receptor e procurando conhecer os elementos que permeiam a leitura e influenciam na formação do gosto e aceitação desta obra. Deve-se destacar que nos estudos sociológicos, a obra de arte é entendida como um processo de interação entre o artista e o seu público, alcançando a realidade estética a partir do intercâmbio entre produtor e receptor. Logo, quadros que não são apreciados, músicas que não são tocadas e livros que não são lidos, inexistem para a sociologia como confirma Hauser (1977):

Sociológicamente no existen los libros que no se leen, igual que tampoco es música, sino tan sólo anotación de ella, la partitura que no se toca o no resuena en el oído interior. [...] El texto impreso no alcanza realidad estética hasta que no es leído; sin leer, no es más que una serie de signos jeroglíficos (HAUSER, 1977, p.550)<sup>2</sup>.

Desse modo, a interação entre leitor e texto se dá no momento da leitura e a vivência artística, ou seja, a catarse é produto desse diálogo entre essas duas instâncias. Portanto, a recepção da obra literária não é uma distração agradável, cômoda, amena e sensível, requerendo de seu receptor

---

<sup>2</sup> Sociologicamente, não há livros que não são lidos, assim como não é música, senão somente anotação dela, a partitura que não se toca ou não se ressoa no ouvido interior. [...] O texto impresso não alcança a realidade estética até que não é lido; sem a leitura, nada mais é do que uma série de sinais hieróglifos. (Tradução livre da autora do texto)

maturidade, sensibilidade, concentração, sentimento de qualidade e juízo, pois o leitor, ao interagir com o texto, tem que dar continuidade ao processo que o artista deixou sem terminar, preenchendo, segundo a Estética da Recepção, de Wolfgang Iser, as indeterminações deixadas pelo texto.

Quando se trata da relação entre obra e público, é importante destacar que não se pode confundir sujeito produtor e sujeito receptor, pois como mostra Arnold Hauser, são pessoas distintas portadoras de intenções, emoções e objetivos estéticos particulares, conseqüentemente, a obra de arte recebida pelo público nunca é idêntica a produzida, por isso a necessidade da tradução da obra para uma linguagem que seja compreendida pelo receptor e que facilite a sua interação com a obra. No entanto, para que essa experiência artística se concretize completamente é preciso que haja a intervenção do mediador que, como aponta Hauser, é toda pessoa ou instituição que se interpõe entre a obra de arte e o seu consumidor, exercendo uma função útil ou inútil de mediação.

Algumas vezes é necessário uma série de mediadores ou instituições mediadoras para que se compreenda o que o artista pretendeu em sua obra e os recursos artísticos usados por ele. O mediador, portanto, tem a função de aproximar o público leitor da obra literária, facilitando a sua compreensão e promovendo a sua permanência no contexto social. Essa aproximação entre receptor e obra artística é feita através das instâncias mediadoras que podem ser desde o bailarino mais primitivo até o mais experiente conhecedor de arte:

Son muchas las instancias que participan en las mediaciones, gracias a las cuales las obras se hacen por primera vez accesibles, les dan un sentido que el público puede comprender, y eliminan la extrañeza inherente en su novedad, suprimen su impresión desconcertante, las ponen de acuerdo con lo habitual y familiar, y establecen entre lo anticuado y lo que se anuncia esa continuidad sin la que el arte perdería su historicidad, continuación y capacidad de resurrección (HAUSER, 1977, p.592)<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> São muitas as instâncias que participam nas mediações, graças às quais as obras se tornam acessíveis pela primeira vez, lhes dão um sentido que o público pode compreender e eliminam o desconhecido inerente em sua novidade, suprimem sua impressão desconcertante, as põem de acordo com o habitual e familiar, e estabelecem, entre o que é antiquado e o que se anuncia essa continuidade sem a qual a arte perderia essa historicidade, continuação e capacidade de ressurreição. (Tradução livre da autora do texto)

A partir disso, uma das instâncias que pode promover a mediação entre o texto literário e o leitor, segundo Petit (1999), é o professor que devido à natureza de seu trabalho aproxima o aluno desse mundo fantástico e permite que ele se aproprie, invente e produza significados a partir do contato com o texto como comenta Chartier:

Mas todo leitor diante de uma obra a recebe em um momento, uma circunstância, uma forma específica e, mesmo quando não tem consciência disso, o investimento afetivo ou intelectual que ele nela deposita está ligado a este objeto e a esta circunstância. (CHARTIER, 1999, p.70)

Não há dúvida que a proximidade do educador com o aluno e a aura que ainda envolve a figura do professor e a escola facilitam a tarefa do professor como mediador de leitura. Mas, muitas vezes, o professor por ser representante da escola e, conseqüentemente, de uma classe social acaba por determinar o que deve e o que não deve ser lido em ambiente escolar, direcionando essa atividade prazerosa, ditando, inclusive, uma "moda literária" que alija autores e obras menos privilegiadas do conhecimento dos alunos. Essa alienação também acontece em relação ao cômico que, como vimos, é um gênero desprestigiado entre os educadores devido ao seu caráter contestador que instrui e habilita o leitor a refletir sobre a realidade e a discutir temas que nem sempre agradam os mantenedores do poder.

## 2 O CÔMICO

O cômico e o riso, segundo Propp, não são algo abstrato. Logo, ao se iniciar um estudo sobre essa matéria, é necessário estabelecer primeiramente que não é possível estudar o problema da comicidade fora da psicologia do riso e da percepção do cômico e que o homem é um ser risível por natureza.

### 2.1 Concepção e Função

As teorias que norteiam os estudos e discussões sobre a comicidade são unânimes em referir que o cômico e o riso são fatos próprios do comportamento humano, uma vez que o homem é o único ser capaz de expressar as emoções suscitadas pelo mundo exterior. A comicidade, portanto, está intrinsecamente ligada ao homem, porque só ele tem a capacidade de atribuir algum valor moral às ações, diferenciando-se dos animais que não são dotados dessa capacidade - "o homem é o único animal que ri; e é também o único animal ridículo" (VERSIANI, 1974, p.19).

A essa noção de que o riso é próprio do homem, acrescentamos a de que só suas manifestações são passíveis de riso, sendo que animais ou coisas inanimadas só serão risíveis se lembrarem alguns de seus movimentos ou sua vida espiritual - um macaco será cômico se seus gestos, caretas e comportamentos remeterem a algum aspecto ou comportamento humano, do mesmo modo que um chapéu ou uma roupa absurda suscitarão o riso se neles ficarem gravadas o gosto de seu criador que não combina com o nosso: "Através de um tipo muito comum de personificação, também os animais, e as coisas inanimadas, tornam-se cômicos" (FREUD, 1969, p.215). Desse modo, podemos considerar que todas as manifestações humanas e elementos que

constituem o homem se prestam ao riso: corpo, rosto, comportamento, movimento, pensamento e caráter se estiverem destacando o seu lado negativo:

Já se definiu o homem como 'um animal que ri'. Poderia também ter sido definido como um animal que faz rir, pois se outro animal o conseguisse, ou algum objeto inanimado, seria por semelhança com o homem, pela característica impressa pelo homem ou pelo uso que o homem dele faz (BERGSON, 1983, p.12).

Como podemos notar, uma das condições para que o riso ocorra é a presença de duas grandezas: a do objeto ridículo que suscita o riso e a do homem - sujeito que ri. No entanto, como observa Propp (1976), nem todo sujeito ri, sendo preciso considerar o caráter individual de cada pessoa, posto que cada época e cada povo possui seu próprio sentido de humor e de cômico e há pessoas que, naturalmente, não são propensas ao riso.

Se o riso é um dos sinais do talento próprio do homem, se as pessoas dotadas e geralmente normais são capazes de rir, a incapacidade de rir, às vezes, pode ser explicada como sinal de obtusidade e de insensibilidade. (PROPP, 1992, p.04)

É fácil perceber portanto, que o riso cômico é incompatível com algumas situações como, por exemplo, a de grande dor ou sofrimento, atestando a fraqueza moral do sujeito que ri diante desses acontecimentos e causando a nossa indignação. Para Propp o riso é incompatível com a religião cristã, porque não há indícios de que Jesus, o grande modelo humano, riu uma única vez em sua vida; logo o riso é considerado um sacrilégio, principalmente, porque está ligado a imagem do pecado: "Se é impossível imaginar Cristo rindo, é muito fácil, ao contrário, imaginar o diabo rindo" (PROPP, 1992, p.35). E ainda como mostra Minois (2003), o riso não é natural no cristianismo, pois suas origens, seus dogmas e sua história provam que esta é uma religião séria por excelência.

Assim, a pré-condição para que o riso de zombaria ocorra é a insensibilidade do sujeito frente as situações, uma vez que a emoção é a maior inimiga deste tipo de riso, como destaca Versiani:

"[...] a empatia, a emoção matam todo ridículo. A pré-condição do riso é a insensibilidade: é preciso dessolidarizar-se, abstrair-se do observado" (VERSIANI, 1974, p.18).

A partir disso, notamos que nem todos os aspectos do homem, de um animal ou objeto que o lembre suscitam o riso, pois os vícios não devem ser objeto da comédia, mas da tragédia, já que provocam piedade e compaixão. Logo, o riso não ocorre quando nossa atenção é atraída para o aspecto espiritual do homem em detrimento ao físico, e nem no caso oposto, pois o riso cômico se encontra numa correlação entre essas duas naturezas, ou seja, quando a natureza física põe a nu os defeitos da natureza espiritual, mostrando o lado negativo do homem.

Com isso, é importante definirmos quais situações são passíveis de riso, uma vez que quase toda atitude e comportamento que esteja ligado ao homem é cômico como afirma Pinto (1970, p.196) "[...] o cômico acontece, é imprevisível. Inegavelmente ele está sempre ligado ao homem e ao seu comportamento". Assim, de acordo com Propp, a semelhança entre objetos ou pessoas pode ser cômica, não pelos aspectos semelhantes, mas pela descoberta repentina de um defeito oculto, pois é esse o elemento provocador do riso. Isso quer dizer que gêmeos não são cômicos por natureza, entretanto, podem ser se considerarmos que pessoas idênticas tenderão a ser espiritualmente idênticas, ou seja, não têm personalidade própria, apresentando sempre as mesmas atitudes. Essa situação cômica, na literatura ou no teatro, pode acontecer através da duplicação de personagens ou da repetição de ações.

As diferenças também podem ser cômicas, pois toda particularidade ou estranheza que distingue uma pessoa do seu meio pode transformá-la em objeto de riso. No entanto, o disforme só suscita o riso se não nos causar compaixão ou piedade, porque a emoção anula a comicidade. Desse modo, podemos rir de um gordo que come compulsivamente, mas não de um gordo que tem dificuldades para se locomover ou respirar, rimos das deformações dos rostos humanos nos espelhos curvos ou de expressões inusitadas do rosto, mas não de uma pessoa que tem defeito

físico, porque são cômicos, justamente, os defeitos que não nos revoltam e ofendam. Ainda podem ser cômicas as diferenças sociais e culturais entre os povos, as idéias e normas do passado que não se adaptam ao presente, as pessoas de uma mesma comunidade que se diferenciam dos demais devido ao seu comportamento ou pelo uso de roupas extravagantes ou fora de moda.

A comparação também pode ser uma situação cômica ao compararmos um homem a um animal ou atribuirmos a alguém o nome de um animal com o objetivo de destacar alguma deformidade. Assim, quando comparamos ou chamamos alguém de porco, na realidade, queremos ressaltar seu lado negativo, seu defeito, ou seja, estamos destacando que esta é uma pessoa suja e de pouco asseio. O homem comparado à coisa pode ser igualmente cômico, principalmente se há referência a uma pessoa determinada, a fim de salientar suas imperfeições. Desta forma, se falamos a alguém: - “Você é burro como uma porta!”, estamos dizendo que este é incompetente e incapaz de fazer algo, revelando o seu lado negativo e submetendo-o ao riso.

Após verificarmos as situações passíveis de riso devido ao aspecto exterior do homem, é importante analisarmos a sua atividade profissional, pois há profissões que podem ser representadas satiricamente, ou seja, quando a profissão é representada apenas do ponto de vista exterior, desconsiderando seu sentido e seu conteúdo. Assim, é cômico um médico que sabiamente consegue dinheiro do paciente hipocondríaco, mas o trabalho pesado do camponês na lavoura não é passível de riso, já que isso nos lembra a situação de submissão e dependência desse trabalhador.

Em todas as situações apresentadas até esse momento, a comicidade é provocada por uma única pessoa que é ao mesmo tempo objeto do riso, ou seja, a causa do riso é inerente às características do próprio objeto. Porém, como aponta Propp, o riso também pode ser suscitado por outrem, sendo preciso a presença de duas personagens para que haja o desenvolvimento de um conflito, de uma intriga, de uma luta. Essa situação cômica recebe, na língua russa, o nome de *odurátchivanie*, o que quer dizer fazer alguém de bobo, portanto, essa situação cômica consiste em

salientar o lado negativo de quem é objeto do riso para rebaixá-lo em detrimento a inteligência e perspicácia do outro, levando o ouvinte ou leitor a simpatizar com o esperto enganador e não com o enganado.

O riso, portanto, advém da oposição de sentimentos ou do choque de idéias, surgindo do conflito entre as ações sociais, tendo normalmente o papel de correção de costumes. Desse modo, o riso suscitado pelas situações descritas não é ingênuo nem gratuito, já que ridiculariza e pune o seu objeto, tendo, de acordo com Versiani, uma finalidade utilitária; pragmática: a correção, a sanção social pelo riso. Conseqüentemente, a função do riso é humilhar, esvaziar e minorizar o seu objeto com a intenção de corrigir o desvio, funcionando como um trote social:

E por isso a sociedade faz pairar sobre cada um, quando não a ameaça de um castigo, pelo menos a perspectiva de uma humilhação que, por ser leve, nem por isso é menos temida. Tal deve ser a função do riso. O riso é verdadeiramente uma espécie de trote social, sempre um tanto humilhante para quem é objeto dele (BERGSON, 1983, p.72).

Assim, é evidente que a principal função do riso é a de controle social, pois um dos maiores temores do homem é a ridicularização. Portanto, o temor do ridículo cria no espírito humano a dualidade entre a essência e a aparência, levando o homem a parecer o que deveria ser frente a sociedade, por receio da punição que o riso impõe, porque, como atesta Menezes (1974), o riso é usado como técnica de controle social para expressar rejeições ou hostilidades, desenvolver atitudes comuns, indicar segurança ou amizade, aprovar ou desaprovar atos e comportamentos do homem.

Desse modo, o cômico pode ser utilizado por aqueles que detêm o poder como forma de manutenção da sua autoridade e do quadro social, porém, é mais comum ser usado pelas camadas e grupos sociais menos privilegiados como um instrumento de luta e oposição contra os poderosos e autoritários, já que a comicidade tem a capacidade de humilhar e zombar do seu objeto, podendo

desmistificar as "verdades sociais": "O riso é uma arma de destruição: ele destrói a falsa autoridade e a falsa grandeza daqueles que são submetidos ao escárnio" (PROPP, 1992, p.46).

Portanto, o riso é uma das principais formas pelas quais se exprime a verdade sobre o mundo, sobre a história, sobre o homem, assumindo "um profundo valor de concepção do mundo [...] é um ponto de vista particular e universal sobre o mundo, que percebe de forma diferente, embora não menos importante (talvez mais) do que o sério [...]" (BAKTHIN, 1999, p.57). Na Idade Média, essa era uma das funções do bufão, figura que exprimia a verdade por meio do riso e que "tem o privilégio de dizer bem alto o que todo mundo pensa baixo, o que é muito útil ao rei para fazer que enxerguem a realidade aqueles que ainda não compreenderam ou que fingem acreditar que a política é guiada pelos grandes princípios e pelos ideais morais e religiosos" (MINOIS, 2003, p.289).

É com esse caráter contestador que o cômico tem sido empregado no teatro, no cinema e na literatura, pois é um meio de expor a insegurança, inflexibilidade e hipocrisia da personalidade autoritária e moralista que sempre repudia o cômico e mantém a sisudez como forma de manutenção do poder. Como afirma Bakhtin (1969, p.105), "o verdadeiro riso [...] não recusa o sério, ele purifica-o e completa-o. [...] O riso impede que o sério se fixe e isole da integridade inacabada da existência cotidiana." Logo, o intuito do cômico na literatura é de instruir e capacitar o leitor para perceber a falsidade e os defeitos do homem, funcionando como um instrumento de combate contra o autoritarismo, intolerância e a falsa moral da sociedade:

O humor é uma arte. A arte de descobrir a verdade, utilizando do homem sua capacidade de inventar. O humor é essencialmente criativo. O humor é uma forma não linear de se descer ao fundo das coisas, de buscar e entender sua essência e revelá-la de maneira não convencional (PINTO, 1970, p.194).

No entanto, para que a comicidade consiga desmascarar, desestruturar os grupos dominantes e revelar a verdade, é preciso que haja um contexto cômico, ou seja, o homem tem que estar inserido no grupo ou ambiente em que ocorre a situação risível para que compreenda a crítica social

implícita; por exemplo, se vemos numa mesa de bar pessoas rindo de um determinado acontecimento, não acharemos o fato cômico, pois não estamos participando deste círculo e, conseqüentemente, a mensagem recebida não entra no circuito de nossos valores, impedindo que ocorra o riso. Devido a isso piadas e textos cômicos, muitas vezes, são intraduzíveis, porque se relacionam aos costumes e idéias de uma determinada sociedade em uma certa época, confirmando o que diz Bergson o riso possui uma significação social: "Para compreender o riso, impõe-se colocá-lo no seu ambiente natural, que é a sociedade; impõe-se sobretudo determinar-lhe a função útil, que é uma função social. [...] O riso deve ter uma significação social" (BERGSON, 1983, p.14).

Como vimos, a comicidade e, por conseqüência, o riso permeiam o comportamento e a vida humana, funcionando, como uma espécie de trote social, já que humilha e minoriza quem é objeto dele. Mas, como alerta Propp, somente o riso de zombaria tem a função de destruir ou humilhar seu objeto, pois os outros tipos de riso, como o de alegria ou o cordial, libertam e elevam o espírito humano, criando o bom humor e estimulando a vontade de viver; portanto, o riso, exceto o de zombaria, é a essência da vida e da felicidade, como considera o autor: "O riso é importante como arma de luta, mas é também necessário enquanto tal como manifestação de alegria de viver que estimula as forças vitais" (PROPP, 1992, p.190).

Assim, há, segundo o referido autor, dois aspectos diferentes do riso: o riso satírico e o humorístico, sendo que o primeiro está ligado à esfera do cômico, funcionando como um controlador social, e o segundo é um riso natural, sem nenhum significado ideológico e orientação social.

É necessário, já de início, demonstrar que nem todo o riso nasce de uma formulação cômica, como é o caso, por exemplo, do riso histérico e do riso provocado por cócegas. Quanto ao riso ligado à comicidade, temos o riso de zombaria que assinala o desnudamento de defeitos, manifestos ou secretos, daquele ou daquilo que suscita o riso (PEREIRA, 1970, p.16).

Desse modo, consideramos importante destacarmos os outros tipos de riso elencados por Vladimir Propp, em sua obra *Comicidade e riso*, já que apenas o riso de zombaria se refere à comicidade, como alerta o autor:

Por enquanto só temos analisado um único tipo de riso: o que encerra dentro de si, declarado ou velado, um matiz de zombaria, suscitado por alguns defeitos daquilo ou de quem se ri. [...] É claro que não existe apenas ele e que, antes de tirar conclusões sobre a natureza do riso e da comicidade em geral, é necessário, quando possível, examinar todos os tipos de riso (PROPP, 1992, p.151).

O riso bom, isento de escárnio, pode ocorrer em diversas situações, sendo, na maioria dos casos, acompanhados por um sentimento de afetuosidade e cordialidade. Portanto, esse tipo de riso não surge do sarcasmo, mas do humor que é, de acordo com Propp, a disposição de espírito que em nossas relações com os outros, pela manifestação exterior de pequenos defeitos, nos deixa entrever uma natureza internamente positiva, com uma inclinação benevolente. Assim, o riso bom se dá quando não condenamos uma pessoa ou objeto por seu defeito, perdoadando seus pontos negativos e suas falhas.

Já o riso maldoso não suscita simpatia, já que nesse tipo de riso os pequenos defeitos ou aqueles aparentes, inventados ou imaginados são aumentados e realçados, causando os sentimentos maldosos, ruins e maledicentes. Normalmente, esse riso está ligado a pessoas falsas e hipócritas que não crêem em sentimentos nobres e em boas ações. Da mesma natureza do riso mau é o riso cínico, ou seja, ambos originam-se de sentimentos ruins e maldosos, porém, o riso cínico prende-se ao prazer pela desgraça dos outros, enquanto que o riso mau deriva de defeitos falsos.

Todos os risos vistos até esse momento direta ou indiretamente se referem a algum defeito da natureza humana. Mas, a essência do riso alegre distancia-se disso, pois notamos que esse riso não se liga a qualquer sentimento negativo, esquecendo o ódio, a raiva e o escárnio, sendo vivificador e puro, como um sorriso de um recém-nascido para sua mãe. Logo, esse tipo de riso se liga a pessoas boas, dispostas ao humor e alegres por natureza, posto que esse riso pode ocorrer sem nenhum

motivo, sem nenhuma causa, como observa Propp: "O riso de alegria, mesmo que não se oriente para o satírico, é muito útil e necessário socialmente porque desperta a alegria de viver, cria o bom humor e com isso eleva o tônus da vida" (PROPP, 1992, p.190).

Dessa maneira, notamos que o riso é um elemento essencial da natureza humana, porque ele pode tanto revelar nossos sentimentos, emoções, caráter e as verdadeiras intenções de uma pessoa, como pode ser uma "arma de luta", desestruturando o poder e abrindo os olhos do homem para a realidade, transformando-o num indivíduo crítico e capaz de exigir seus direitos. Portanto, o riso de zombaria; o que permeia a comicidade, desnuda os defeitos daquele ou daquilo que é objeto do riso, denunciando o seu fracasso e retirando o seu prestígio, como comenta Propp (1992, p.46): "O riso é uma arma de destruição: ele destrói a falsa autoridade e a falsa grandeza daqueles que são submetidos ao escárnio."

## **2.2 Instrumentos lingüísticos da comicidade**

Como vimos até o presente momento, a comicidade é intrínseca à natureza humana, sendo passíveis de riso todas as suas manifestações ou objetos e animais que lembrem o seu comportamento. Dessa maneira, o cômico se manifesta por meio de outro elemento inato ao homem: a linguagem que, através de seus jogos de palavras e idéias, revela todos os aspectos risíveis do homem, submetendo-o ao escárnio.

A linguagem cômica provoca o riso com o intuito de desnudar os defeitos do ser humano, evidenciando a sua fragilidade. Porém, é importante ressaltar que a linguagem não é cômica por si, mas se torna cômica, uma vez que mostra os pensamentos de quem a pronuncia, sendo portanto um recurso para delinear uma situação risível e revelar as impressões que essa circunstância cria no

espírito humano: "A língua não é cômica por si só mas porque reflete alguns traços da vida espiritual de quem fala, a imperfeição do seu raciocínio" (PROPP, 1992, p.119).

Segundo Vladimir Propp, para se estudar a elaboração do discurso cômico, deve-se verificar a existência dos vários elementos lingüísticos que o norteiam, já que a linguagem cômica é constituída de um arsenal riquíssimo de instrumentos de comicidade e zombaria. A partir disso, é preciso examinar os seguintes elementos: paródia, caricatura, ironia, repetição, inversão, interferência, trocadilho.

Surgida entre os gregos, a paródia é uma das mais poderosas formas de sátira social e se assemelha à imitação, pois zomba repetindo e negando a caracterização de algo, criando uma certa tensão no discurso, dada pela comicidade. No discurso parodístico, como observa Bakhtin, é impossível a fusão de vozes, porque a segunda voz que se instala no discurso do outro entra em hostilidade com o agente primitivo e o leva a servir fins totalmente opostos: "O discurso se converte em palco de luta entre duas vozes" (BAKHTIN, 1981, p.168). Desse modo, o texto paródico é uma crítica ao sistema social como demonstra Jozef:

Como escrita de ruptura procura um corte com os modelos anteriores, realizando uma inversão e um deslocamento. Ela retoma a linguagem anterior, de maneira invertida, revelando a ideologia subjacente, destruindo para construir. É o corte com a tradição e a instauração de uma linguagem. Ao se destacar da linguagem que critica, o autor configura melhor sua própria linguagem pela diferença ou inversão de significados. No espaço de uma escritura ambivalente, porque absorção e rejeição, situa-se a paródia. A escritura finge ser o real, o objetivo, mascarando-o para desmascarar o que é, corromper o estabelecido e pervertê-lo (JOZEF, 1980, p.54).

Na paródia, cria-se também uma dupla orientação para a palavra, porque a linguagem usada pelo parodiador, mesmo sendo semelhante à do parodiado, entra em conflito com a usada pelo segundo, revelando a fragilidade interior do objeto parodiado, que pode ser uma pessoa e tudo o que ela cria no mundo material, como, por exemplo, sua profissão. Para Bakhtin, o discurso da paródia é bastante variado, pois pode-se parodiar o pensar, o falar, o comportamento, as características

individuais, o estilo de uma outra pessoa e as formas superficiais ou profundas do discurso, enfim a paródia recusa e esvazia o modelo original para recriar e preencher um modelo próprio, estabelecendo uma inversão dos valores tradicionais como uma forma de crítica consciente. A paródia, segundo Propp, está intimamente ligada aos diversos procedimentos de exagero, assim como a caricatura e a hipérbole que exageram as características negativas do homem ou de um objeto ou animal que o lembre para desnudar os seus defeitos. Para Freud (1905), a paródia é uma espécie de desmascaramento que degrada algo eminente, destruindo a unidade do caráter de uma pessoa, seus discursos e atitudes para destacar a sua inferioridade.

A caricatura ocorre quando se acentua uma qualidade ou defeito do caricaturado, ou seja, é a representação exagerada de um determinado aspecto da pessoa em detrimento as suas outras características, dando especial atenção aos pormenores que antes eram quase imperceptíveis e que ao ser isolado passa a ter um efeito cômico que, em nossa lembrança, estende-se a todo o objeto: "A caricatura, como se sabe, leva a cabo a degradação ao enfatizar, na impressão geral fornecida pelo objeto eminente, um único traço que é, em si mesmo, cômico, embora passe despercebido quando considerado apenas no quadro geral" (FREUD, 1969, p.228). Em consequência disso, o objetivo da caricatura é zombar e ridicularizar o seu objeto, firmando-se como uma verdadeira arma social para desmascarar e derrubar os poderosos, porque, dificilmente, o caricaturado consegue se desvencilhar da imagem distorcida e ridicularizada que o artista projeta: "A caricatura, a paródia [...] dirigem-se contra pessoas e objetos que reivindicam autoridade e respeito, que são, em algum sentido, 'sublimes'" (FREUD, 1969, p.227). Sobre isso, Cotrim, comenta:

[...] a caricatura é um espelho deformante no qual devem refletir-se, com o exagero essencial, os vícios e as virtudes da sociedade na qual o caricaturado aparece, não como se imagina, mas sim como o é na realidade. [...] Não se detendo diante de reis e plebeus, a Caricatura, obstinadamente integra-se na sua função de corrigir os costumes; pondo à mostra, de modo implacável, a calva dissimulada dos poderosos e dos fátuos (COTRIM, 1970, p.211).

A caricatura no texto literário pode ocorrer também através do processo da zoomorfização que surge quando o artista exagera na representação de uma personagem, estabelecendo uma semelhança entre ela e um animal. Esse recurso promove a desumanização do homem, rebaixando-o do plano superior para um inferior, deformando e denegrindo a sua imagem. Desse modo, a caricatura pode ser definida como o exagero de um pormenor, de um detalhe específico, em contrapartida, a hipérbole é o exagero do todo, ou seja, da personagem em si, mantendo o mesmo objetivo de ridicularizar objeto da comicidade.

Outro elemento lingüístico importante na elaboração da comicidade é a ironia que consiste em dizer o contrário do que se está pensando ou sentindo, ou seja, é a expressão de algo positivo, querendo, na realidade, deixar transparecer o seu aspecto negativo. Sempre ligado à dissimulação e ao fingimento, esse recurso cria uma certa comicidade na literatura, porque zomba, perverte e destrói o seu objeto, normalmente, elogiando o que se quer criticar e ridicularizar.

Como está atrelada à falsidade, a ironia não é facilmente detectada em um texto, porque há um complexo jogo de palavras que encobre o seu verdadeiro significado, deixando a sua real intenção subentendida. Logo, somente o leitor mais atento e crítico será capaz de percebê-la em uma determinada situação, porque a zombaria é velada e implícita. Como observa Propp: "A ironia revela assim alegoricamente os defeitos daquele (ou aquilo) de que se fala. Ela constitui um dos aspectos da zombaria e nisto está sua comicidade" (PROPP, 1992, p.125).

A repetição, inversão e a interferência de séries são três processos que, de acordo com Henri Bergson, em *O Riso* (1900), criam a comicidade através da mecanização da vida, pois dão a impressão que todo arranjo de ato e acontecimento da vida é uma montagem mecânica:

A comicidade é aquele aspecto da pessoa pelo qual ela parece uma coisa, esse aspecto dos acontecimentos humanos que imita, por sua rigidez de um tipo particularíssimo, o mecanismo puro e simples, o automatismo, enfim, o movimento sem a vida (BERGSON, 1983, p.50).

O processo da repetição consiste em repetir situações exatamente iguais em várias ocasiões diferentes, ou seja, fatos que se repetem mesmo fora do contexto. É nessa reprodução idêntica dos fatos já ocorridos que está a comicidade, pois a repetição da situação de modo quase mecânico é inserida no texto como se fosse uma simples coincidência. Há ainda a repetição de situações que consiste em arrumar os acontecimentos de modo que uma cena seja reproduzida, ou entre os mesmos personagens em novas circunstâncias, ou entre personagens novos em situações idênticas, exemplo disso, é quando se faz os criados repetirem em linguagem menos nobre uma cena já desempenhada pelos patrões ou vice-versa.

Bergson, deixa claro como a repetição de uma mesma situação pode ser cômica:

Assim é que certo dia encontro na rua um amigo que há muito não via; a situação nada tem de cômica. Mas se, no mesmo dia, o encontro de novo, e ainda uma terceira ou quarta vez, acabamos por rir ambos da 'coincidência'. Imagine-se agora uma série de acontecimentos que dê uma ilusão suficiente da vida, e suponha-se, no meio dessa série que evolui, uma mesma cena a se reproduzir, seja entre os mesmos personagens, seja entre personagens diferentes: teremos ainda uma coincidência, porém mais extraordinária (BERGSON, 1983, p.51).

A repetição pode ocorrer também no campo lingüístico por meio de reiteraões das mesmas palavras, frases ou expressões, demonstrando a mecanização do comportamento e das ações da personagem.

A inversão, numa narrativa, ocorre tanto em relação as situações, como no âmbito do tempo, espaço, ações das personagens ou, ainda, quanto à ideologia. Nas situações, se refere à estrutura da narrativa, provocando contratempos e mudanças inesperadas entre a situação inicial e final da narrativa. No que tange ao tempo e ao espaço, o processo de inversão estabelece, principalmente em relação ao tempo, uma mistura entre o real e o fantástico. Quanto às ações das personagens, a inversão apresenta-se através do quíprocó, da duplicação ou substituição de personagens: o quíprocó surge de um equívoco sobre a identidade ou caráter da personagem, já a duplicação ou

substituição decorre da inversão de papéis e de acontecimentos em que a situação se volta contra quem a criou - "Teremos quase sempre diante de nós um personagem que prepara a trama na qual ele mesmo acabará por enredar-se" (BERGSON, 1983, p.53).

O processo de inversão pode ocorrer, também, quanto à ideologia, sendo mais comum na ironia, na sátira e na paródia, já que o narrador transmite um conceito contrário daquele expresso no desenvolvimento da história. Desse modo, podemos considerar que a inversão se liga à esfera do carnaval conceituado por Bakhtin, como um momento em que as leis, proibições e restrições, que determinam o sistema e a ordem da vida comum, são revogadas, acabando com a desigualdade social e hierárquica entre os homens. A relação entre a carnavalização e a inversão pode ser feita, porque os dois processos desviam a vida da sua ordem habitual, conforme demonstra Bergson: "Assim é que nos rimos do acusado que dá lição de moral ao juiz, da criança que pretende ensinar aos pais, enfim, do que acabamos de classificar como 'mundo às avessas'" (BERGSON, 1983, p.53).

Já a interferência está ligada ao *qüiproco* que consiste numa confusão cômica, isto é, quando a situação pode ser interpretada em dois sentidos diferentes ao mesmo tempo, sendo que um é o sentido possível, dado pelas personagens, e o outro real que é dado pelo público. É a incerteza que se forma em nosso espírito entre as duas interpretações que cria a comicidade e suscita o riso. Segundo Versiani (1974, p.21), essa é a fórmula típica do *qüiproco*: "É sempre cômica a situação que pertence simultaneamente a duas séries de acontecimentos absolutamente independentes e que pode ser interpretada em dois sentidos totalmente diferentes".

Outro recurso muito usado na elaboração do cômico é o trocadilho ou, segundo Propp, o *calembur*, que consiste no emprego cômico de palavras semelhantes quanto ao som, mas diferentes quanto ao significado. Muito usado na interferência, o trocadilho ocorre quando um interlocutor compreende o sentido geral ou amplo da palavra e o outro o substitui pelo sentido restrito ou literal, anulando e revelando a inconsistência do argumento do outro. Logo, o trocadilho torna-se cômico,

porque desvia, mesmo que momentaneamente, a linguagem - "A linguagem desapropriada a uma circunstância é também cômica, por que é um processo de repetição mecânica" (VERSIANI, 1974, p.21).

Como vimos, a comicidade é dada pela organização e elaboração da linguagem que, através de inúmeros recursos lingüísticos, desnuda os defeitos, manifestos ou secretos, daquele ou daquilo que provoca o riso, expondo-o à humilhação. Assim, o cômico tem a função de correção social, combatendo a grandeza e o autoritarismo dos poderosos e aniquilando a falsa moral da sociedade.

### **3 LITERATURA INFANTIL E SYLVIA ORTHOF: um bicho carpinteiro na literatura infantil brasileira**

#### **3.1 Concepção e Gênese**

A literatura infantil no Brasil só se firmou como um sistema regular e independente de autores e textos junto ao público no período próximo à Proclamação da República, embora, desde 1808, com o estabelecimento da Imprensa Régia existam escassos registros de publicações voltadas ao público infantil, como traduções de textos europeus e histórias que tratam da cultura portuguesa.

No regime republicano, houve uma rápida urbanização do país, criando uma classe social consumista de objetos industrializados, que valoriza a escola por ser disseminadora da política e da ideologia dos novos governantes. A escola, juntamente com a família, transformou-se numa das instituições convocadas para colaborar com a solidificação da classe burguesa e a literatura o meio para propagar as suas ideologias, num ambiente perfeito para o consumo de livros: "Porém, visando contar com o aval do público adulto, a literatura infantil foi preferencialmente educativa e bem comportada, podendo transitar com facilidade na sala de aula ou, fora dessa, substituí-la" (ZILBERMAN; LAJOLO, 1999, p.54).

A presença massificadora de obras estrangeiras e de traduções e adaptações distantes da realidade lingüística de nossas crianças, exigiu a “nacionalização” da literatura infantil que não abandona o projeto pedagógico burguês de educar os cidadãos, principalmente as crianças. Nos textos literários calcados nessa ideologia, a criança, geralmente, aparece como protagonista das histórias, mas, é apresentada sob a visão e a supervisão do adulto em situações modelares de aprendizagem, como, por exemplo, lendo livros, ouvindo histórias edificantes, tendo conversas educativas com pais e professores, trocando cartas de bons conselhos com parentes distantes.

Nesse período, a literatura infantil transformou-se no que Perrotti denomina de literatura utilitária, uma vez que serve à causa burguesa de mostrar e firmar o comportamento bom e correto do cidadão, distanciando-se da natureza desinteressada e gratuita da Arte. Este utilitarismo resultou na inferiorização da criança, fazendo-a uma mera reprodutora de comportamentos, atitudes e valores e fez da literatura infantil brasileira do fim do século XIX ao início do século XX um veículo para incutir nas crianças as normas e as ideologias sociais vigentes, servindo ao poder e às instituições burguesas como a família e a escola como destaca o autor:

Tal caracterização evolucionista da criança não esconde, enquanto procedente dessa corrente de pensamento, um critério valorativo que atribui ao adulto - 'ser completo' - os pontos positivos no confronto com a criança. Partindo-se dela, a criança é sempre alguma coisa imperfeita que necessita ser lapidada, educada. E a lapidação será feita segundo os critérios fixados pelo adulto [...] (PERROTTI, 1982, p.12).

No segundo período da literatura infantil (1920-1945), houve um crescimento quantitativo da produção de livros para crianças e a incorporação de escritores modernistas que começavam a se destacar como: José Lins do Rego, Graciliano Ramos e Cecília Meireles. Essa situação foi decorrente das mudanças no campo social como a estabilidade da classe média, devido ao avanço da indústria e da modernização econômica e administrativa do país, o aumento da escolaridade dos grupos urbanos e o novo posicionamento da literatura e da arte após ao movimento revolucionário modernista. Com a consolidação desse público de literatura infantil, ocorreu uma proliferação de textos e de editoras que se interessavam pela publicação de novos títulos, porque passavam a ver a literatura para crianças como um “bom negócio”.

Outro fator determinante no crescimento da literatura infantil foi o movimento da Escola Nova, do governo Vargas, que visava à escolarização das massas, com o objetivo de modernizar e igualar o Brasil às nações civilizadas. Nesse projeto, essa literatura aderiu aos ideais getulistas e foi

profundamente nacionalista, apresentando textos repletos de heróis e aventuras para o Brasil, recorrendo também ao folclore e as tradições orais do povo.

Foi nesse período que Monteiro Lobato publicou suas obras para crianças e ganhou destaque por saber mostrar que o imaginário e o real podem se fundir e as aventuras fantásticas podem ser vividas por qualquer um. Com uma linguagem espontânea, simples e impregnada de humor, Lobato mostra a realidade sob um olhar crítico, fazendo da criança um ser pensante e participante, inovando também na criação de suas personagens, dando voz e vez às crianças na figura de Pedrinho e Narizinho, a avó D.Benta, a preta Tia Nastácia e a boneca mandona – Emília. Outra inovação de Lobato é a recriação das narrativas clássicas, inserindo em *Reinações de Narizinho* personagens dos contos de fadas que passam a viver a realidade do sítio para fugir, como disse Narizinho, das "histórias embolaradas da Dona Carochinha".

Após Monteiro Lobato, em 1942, aproximadamente, a nossa literatura para crianças passou por uma nova fase, seguindo os preceitos das mudanças sociais e políticas que aconteciam no Brasil como: o fim da ditadura do governo Vargas; o término da II Guerra Mundial; a forte influência americana nas indústrias e na cultura; a transferência da capital do Rio de Janeiro para Brasília, ocasionando migrações em massa; a procura de emprego e vida melhor; a política do nacionalismo e a ideologia populista de Vargas e João Goulart.

As produções infantis desta fase cresceram quantitativamente, incentivadas pelas editoras que se especializaram nas publicações para crianças, no entanto, perderam qualitativamente, pois ocorreu a exaustiva exploração de temas, personagens e espaço. Um dos temas explorados é o café e as obras passam a mostrar a luta, o heroísmo e o sucesso dos agricultores que procuravam terras novas e férteis para a cultura que estava quase falida. Os sítios e as florestas transformam-se portanto, em espaço perfeito para as histórias, nos quais os cidadãos urbanos podiam conviver com a natureza e reabilitar a saúde prejudicada pela poluição das indústrias e descansar das atribuições

da vida modernizada. Os bandeirantes, esquecidos no passado brasileiro, também são protagonistas de aventuras que exploram a imensa e rica terra brasileira o que, juntamente com a infantilização da criança, através de animais ou bonecos que as representam como frágeis e desprotegidas, dão o tom para a literatura infantil do período entre as décadas de 40 a 60.

Os períodos e mudanças da literatura infantil brasileira, aqui apontados, desde os seus “primeiros passos” até a década de 60, revelam que a nossa literatura para crianças em grande parte esteve vinculada às diretrizes das instituições sociais: governo, escola, família, seguindo, defendendo e divulgando as suas ideologias. Isto explica o posicionamento autoritário e dominador desta literatura, exceto nas produções de poucos escritores, notadamente, Monteiro Lobato, que não se preocupou em fazer as crianças interiorizarem os valores, a moral, os sentimentos e comportamentos que os adultos consideravam bons e necessários para os “pequenos” e ensinar o amor e o respeito a Pátria, porque, como aponta Ribeiro (2002), o que Lobato queria transmitir em suas histórias era: "O seu objetivo maior era formar o leitor/criança, dando-lhe as ferramentas para ser um leitor crítico, na e da vida, ou seja, tornando-o, numa linguagem de hoje, um cidadão" (RIBEIRO, 2002, p.87).

Portanto, a literatura infantil produzida até a década de 60, em conjunto com a escola, endossou os projetos da classe dominante, menorizando o universo infantil e a fantasia, tratando a criança como um adulto em miniatura, que necessitava ser moldado para a convivência na sociedade civilizada. No entanto, Monteiro Lobato e alguns escritores como Graciliano Ramos souberam se distanciar da ideologia vigente nesse período, fazendo uma literatura de qualidade que procurou incorporar a oralidade na fala das personagens e no discurso do narrador sem marcas de infantilidade, observando e tratando da realidade de modo questionador.

### 3.2 Anos 70 aos 90: décadas de renovação

No fim dos anos 60 e na década de 70, o Brasil, para fortalecer o capitalismo internacional que aqui dominava e firmar o seu alinhamento com os Estados Unidos, passou por uma modernização em suas estruturas políticas, econômicas e culturais, denominado de "milagre brasileiro". Desse alinhamento decorreu o fim do veio nacionalista nas produções literárias, os grandes empréstimos junto às instituições estrangeiras para a expansão das indústrias, a realização de projetos de modernização como a Itaipu e o investimento em editoras para publicação de livros infantis e não-infantis. Houve também o aumento do público leitor provocado pela lei da reforma de ensino que obrigava a adoção de livros de autor brasileiro nas escolas de primeiro grau. Estas mudanças na área da cultura levaram a um crescimento desmedido de produções de livros para crianças, atraindo inclusive autores de renome como Vinícius de Moraes, Clarice Lispector, Cecília Meireles, Mário Quintana, Lygia Bojunga Nunes.

Nessa nova etapa, ocorreram transformações importantes em nossa literatura infantil, uma vez que essa assumiu, como apontam Zilberman e Lajolo, uma tendência contestadora, mostrando as diferenças sociais e os problemas que afligiam o país: "Essa tendência contestadora se manifesta com clareza na ficção moderna, que envereda pela temática urbana, focalizando o Brasil atual, seus impasses e suas crises" (ZILBERMAN; LAJOLO, 1999, p.125).

A partir dessa nova perspectiva, as histórias infantis partiram para a crítica social, tematizando a miséria, separação, marginalização, preconceitos, sofrimento infantil, uso de drogas, enfim, todas as injustiças que o capitalismo e a vida urbana produziram. É importante registrar ainda que algumas publicações aderiram às histórias policiais e de ficção científica que até o momento tinham sido pouco trabalhadas.

Influenciados pela literatura de Monteiro Lobato, muitos autores, estreantes da década de 70, não perderam de vista o lúdico, o humor, o imaginário, a linguagem inovadora e poética, rompendo com o caráter utilitarista e moralizante, permitindo, finalmente, o questionamento e a reflexão da criança frente ao mundo. Entre esses escritores que souberam manter a genialidade de Lobato estão: Fernanda Lopes de Almeida, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos Queirós, Ziraldo, Lygia Bojunga Nunes, Wander Piroli, nomes que conseguiram conquistar seu espaço e se manter no mercado editorial em virtude da qualidade de suas obras. Pelo mesmo motivo ganharam destaque nesse período as paródias de contos de fadas feitas por Marina Colasanti, Chico Buarque, Ziraldo, Pedro Bandeira e Sylvia Orthof.

A produção poética dessa fase também obteve grande prestígio, pois se desfez do didatismo e pedagogismo tradicional, tornando o texto mais acessível ao leitor, por meio da tematização do universo infantil e do uso de uma linguagem menos formal e mais próxima da oralidade. Nesse período, surgiram títulos como *Ou isto ou aquilo* (1964), um clássico da poesia infantil publicado por Cecília Meireles, *A arca de Noé* (1971), em que Vinícius de Moraes explora em versos a ludicidade dos sons, *Pé de pilão* (1975), de Mário Quintana com textos que exploram o *nonsense* e o humor.

A euforia dos anos 70, tanto no setor econômico como na produção cultural, foi contida com a crise dos anos 80, período em que o regime democrático não conseguiu conter os altos índices de inflação, o aumento do desemprego e a crescente migração do campo para a cidade em busca de uma vida melhor. Os sucessivos planos e pacotes antiinflacionários, fizeram a produção cultural dirigir-se as necessidades reais para se manter lucrativa, atingindo um número maior de pessoas, mas, em alguns casos, perdendo em qualidade.

A criação de programas de leituras, como Salas de Leitura, da FAE, na década de 80, transformaram o governo no principal consumidor da indústria do livro que se consolidou nesse

período a partir das facilidades de capital de giro oferecidas pela inflação. A rede escolar foi abastecida não só com livros didáticos e paradidáticos, mas também com literatura infantil e infanto-juvenil, estabilizando o mercado editorial com uma grande diversidade de autores e propostas.

Entre 1980 e 1985, escritores que já vinham se dedicando à literatura infantil firmam-se pela qualidade e questionamentos de suas obras, dentre esses estão nomes como: Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Sylvia Orthof, Ziraldo, Maria Heloísa Penteadó, Elvira Vigna. No quinquênio seguinte surgem nomes significativos como Tatiana Belinky, Ciça Fittipaldi, José Arrabal, Márcia Krupstas, Ana Maria Bohrer, Terezinha Alvarenga. Nessa mesma fase, aumenta o número de publicações de livros de literatura juvenil e escritores já conhecidos da literatura infantil encampam a idéia como é o caso de Lygia Bojunga Nunes, Ana Maria Machado, Sylvia Orthof, Luiz Galdino, Terezinha Éboli, despontam também nomes novos como os de Luiz Antonio Aguiar, Liliana Iacocca, Paulo Rangel, Álvaro Cardoso Gomes, Ivan Ângelo, Marcelo Carneiro da Cunha.

Outro destaque desse período é o aparecimento do livro de imagem que conquista o público graças a apresentação de idéias inteligentes e sensíveis de escritores como Angela Lago, Eva Furnari, Rogério Borges, Regina Coeli Rennó, Maria José Boaventura. Já o texto poético, se destaca pelo diálogo entre prosa e poesia proposto por autores como Bartolomeu Campos Queirós, Ruth Rocha, Ana Maria Machado e Sylvia Orthof, seguidos pela importante presença de Sérgio Caparelli, José Paulo Paes, Elias José, Ciça Alves Pinto, Mônica Versiani, Roseana Murray, Antônio Barreto.

Na década de 80, outro campo profícuo para as editoras foi o de traduções, motivado pelas discussões de teóricos como Bruno Bettelheim e Marie Louise Von Franz, apontadas no livro *A psicanálise dos contos de fadas* (1985) e *A interpretação dos contos de fadas* (1981), que tratam da importância dos contos de fadas na formação da criança e de se conhecer essas histórias na versão

original, evitando as distorções nas inúmeras traduções oferecidas ao público. Esse trabalho de tradução a partir da língua original foi confiado a escritores de renome da própria literatura infantil, garantindo obras de boa qualidade feitas por Tatiana Belinky para as Edições Paulinas com *Contos de Grimm*, Verônica Sônia Kuarup para a Editora Kuarup com *Coleção Era uma vez Grimm*, Maria Heloísa Penteado para a Editora Ática com *Contos de Grimm* e Ana Maria Machado para a Editora Nova Fronteira com *Chapeuzinho e outros contos de Grimm*.

A liberdade de expressão surgida nos anos 80, após o final da ditadura que perdurou 20 anos, propiciou o aparecimento de trabalhos teóricos, discussões e reflexões acerca da literatura infantil e juvenil produzida no país, com isso pulularam encontros, seminários e publicações debatendo e analisando a qualidade estética das obras oferecidas aos leitores. Isso levou algumas editoras a dar espaço para coordenadores editoriais especializados na área como Ziraldo e Jaguar na coordenação da *Coleção Pasquinzinho*, Edmir Perrotti com a *Coleção Ponto de Encontro*, Fanny Abramovich com as coleções *Sem-Vergonha* e *Cometa*, Ruth Rocha com a *Coleção Peixinho*, Maria da Glória Bordini com a *Coleção Infantil Ilustrada*, Regina Zilberman com a *Série Menino Poeta*, entre outros nomes de destaque.

A partir dos anos 90, há no cenário brasileiro uma grande variedade de temas e autores que se destacam na produção de livros para crianças e adolescentes, dos quais podemos apontar Ana Maria Machado, com a obra *Amigos Secretos* (1996), em que personagens atuais revisitam as personagens de Lobato, num bom exemplo de intertextualidade, Lygia Bojunga Nunes, com *Seis vezes Lucas* (1996), o livro de imagem de Angela Lago, *Cena de Rua*, de 1994, Bartolomeu Campos Queirós, com *Por parte de pai* (1995) e *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* (1996), em que o autor mostra um texto poético denso, Sérgio Caparelli, com *33 Ciberpoemas e uma fábula virtual* (1996), investindo na temática sobre softwares, games e internet que também recebe como adepto Marcelo Carneiro da Cunha, com as obras *Duda 2: a missão* (1994) e *Insônia* (1996). Evidentemente há uma

imensa variedade de títulos publicados nesse período, oferecendo aos leitores um leque de possibilidades de autores, temas, gênero, editoras, preços.

Porém, quando se trata do aquecimento do mercado editorial, é preciso ter cautela, pois grande parte dos livros de literatura infanto-juvenil publicados, principalmente, a partir da década de 90, não primam pela qualidade artística da obra, embora isso também tenha acontecido em períodos anteriores, tornando a leitura, especialmente, a pedida na escola, numa atividade enfadonha, acabando com o interesse e gosto pela leitura da literatura que é, segundo Serra (1998), o melhor meio de ensinar a criança a conhecer e a entender o outro e o mundo que a cerca:

Ver, ouvir, ler, sentir uma obra de arte é ver a si próprio e à sociedade de maneira mais clara e provocadora. É olhar perto e longe, ao mesmo tempo. E isto nos ajuda a compreender o mundo à nossa volta. A literatura é o melhor texto de auto-ajuda. A capacidade humana de fazer arte é preciosa e revolucionária (SERRA, 1998, p.98).

### **3.3 Contos de fadas - bem mais que uma história**

Como é marcante a presença do cômico nas obras em que há a recriação dos contos de fadas, esses textos foram selecionados como *corpus* dessa pesquisa, tornando-se necessário abordarmos o conceito dos contos de fada.

Verificando um pouco sobre a história dos contos de fada, constatamos que a vinculação desse tipo de texto à educação de crianças está ligada ao hábito das mulheres mais velhas contarem as suas crianças histórias simbólicas - *mythoi*. Apesar disso, sabe-se que, inicialmente, estas histórias não eram voltadas para o público infantil, já que nos séculos XVII e XVIII, esses textos eram a principal forma de entretenimento entre a população agrícola, sendo considerados a filosofia da roda de fiar. Até mesmo os famosos irmãos Jakob e Wilhelm Grimm passaram a reunir contos folclóricos devido à insatisfação com os ensinamentos cristãos oficiais.

É fácil perceber, portanto, pela importância que esse tipo de texto assumiu na trajetória da humanidade, que os contos de fada (enquanto manifestação literária) são imprescindíveis para qualquer ser humano, pois através deles podemos olhar, sentir, ser e construir-se dentro de um universo de possibilidades.

O simbólico apresentado na Literatura traça seu percurso máximo de transcendência, pois aí temos a palavra projetada para dizer-se como expressão máxima dos anseios humanos. Do encontro e do desencontro. Da angústia, do medo, da tristeza, da alegria, do amor e da dor (CAVALCANTI, 2002, p.35).

E, na literatura infantil, certamente, o conto de fada é o lugar onde a criança pode viver os encontros e desencontros da vida mais do que em qualquer outro tipo de livro para crianças, pois, segundo Bettelheim (1980), esse conto estimula na criança sua imaginação, ajuda a desenvolver seu intelecto, esclarece suas emoções, harmoniza suas ansiedades, a faz reconhecer suas dificuldades e sugere soluções para seus problemas.

Desse modo, os contos de fada podem facilitar o desenvolvimento da criança, porque essas histórias podem ajudar esse ser a entender o mundo complexo em que vive e a aprender a lidar com sentimentos e problemas que passam no seu inconsciente. A forma e a estrutura textual dos contos de fada tratam as ansiedades e dilemas das crianças com muita seriedade, oferecendo imagens para que possam organizar seus devaneios, fantasias e medos, adquirindo confiança interior que a ajudará a ter mais independência quando adulta. Sobre isso Bettelheim, comenta:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece seu desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança (BETTELHEIM, 1980, p.20).

Ao ler ou ouvir um conto de fada a criança se identifica imediatamente com as personagens e com a história narrada devido a confiança que ela tem nesse tipo de texto, pois a visão de mundo aí representada está de acordo com a sua. Logo, se a história de *O Patinho Feio*, de Hans Cristian Andersen, é contada, as crianças que têm complexo de inferioridade vão idealizar e sonhar com sua transformação em um belo cisne, ou seja, numa pessoa valorizada.

Nota-se assim que os contos de fada não são só histórias repletas de seres mágicos, onde impera a fantasia e a imaginação, mas um tipo de texto que canaliza os problemas infantis e oferece respostas seguras a esse ser em formação como aponta Bettelheim: "Cada conto de fadas é um espelho mágico que reflete alguns aspectos de nosso mundo interior, e dos passos necessários para evoluirmos da imaturidade para a maturidade" (BETTELHEIM, 1980, p.348).

Quanto à estrutura, tradicionalmente, os contos de fada apresentam uma tipologia específica que é marcada, de acordo com Khéde (1986), pelo narrador e pela caracterização das personagens. A fala unívoca do narrador centraliza a ação e a conduz, provocando reações positivas ou negativas no leitor, sugerindo um modelo fechado de narrativa e, conseqüentemente, uma realidade sociocultural fechada. Os personagens são tipos ou caricatura, decorrendo os estereótipos que representam as forças benéficas como a fada bondosa ou as que servem o mal como as bruxas. As fadas são seres que possuem virtudes e poderes sobrenaturais que sempre interferem positivamente no destino da personagem principal, para auxiliá-los em situações-limite, sendo responsáveis pelo final feliz e as bruxas são seres monstruosos que opõem-se a personagem principal. Segundo Nelly Novaes Coelho (1991), vulgarmente pode-se considerar que fadas e bruxas simbolizam a eterna dualidade da mulher ou da condição humana entre dois pólos: o bem e o mal.

A figura do príncipe e da princesa também são estereotipadas. O príncipe desempenha o papel ativo de herói, auxiliando no resgate da princesa que é caracterizada como bela, virtuosa, honesta e passiva, tendo a função social de objeto de prazer e de organização familiar. Outra peculiaridade

elencada por Khéde é a rara presença de personagem-criança que, quando aparece, apresenta-se como vítima da autoridade familiar ou representa o bom senso e a inteligência, representando a criança exemplar e bem comportada.

O conflito, nesse tipo de texto, é sempre estabelecido entre duas forças: o bem e o mal. Fadas, príncipes e princesas, normalmente, representam o bem e bruxas, madrastas e ogros, são representantes do mal. O desfecho comum aos contos de fada é o "foram felizes para sempre", em que a personagem principal consegue atingir o seu objetivo de felicidade que, comumente, consiste no casamento, reforçando a ideologia burguesa vinculada a essa tipologia textual. O "Era uma vez..." que inicia essas histórias funciona como uma fórmula mágica que basta ser enunciada para dar existência a situações e seres maravilhosos que encantaram e ainda encantam os leitores de hoje.

### **3.4 A vida e a literatura de Sylvia Orthof**

Sob a tutela da nova literatura surgida a partir da década de 70, despontaram, na literatura em prosa e em verso, muitos autores importantes com textos voltados para a valorização da criança e o seu mundo. Dentre esses nomes, destacamos o da carioca Sylvia Orthof (1932- 1997) que, em 1979, publicou o livro *Uma história de telhados*, que conta de maneira lúdica as aventuras pelos telhados de um menino, um gato e uma velha. A partir desta obra, Sylvia surgiu como um dos maiores e melhores nomes da literatura infantil brasileira, publicando mais de cem livros, geralmente, com histórias curtas e repletas de “brincadeiras” com o texto.

Nascida em 03 de setembro de 1932, no estado do Rio de Janeiro, Sylvia Orthof apresenta uma história de vida nada convencional. Filha única de pais separados foi estudar teatro em Paris aos 18 anos, um ano depois voltou ao Brasil e trabalhou como atriz no Teatro Brasileiro de Comédias, em São Paulo e no Rio, conheceu grandes nomes do teatro e da televisão. Aos 25 anos

casou-se com o médico Sávio Pereira Lima, deixando a vida teatral para ir viver com o marido numa aldeia de pescadores em Marobá, atualmente Nova Viçosa, no sul da Bahia. Sylvia foi vítima de muito preconceito devido a esse casamento, pois Sávio era viúvo, mas havia se casado novamente e se separado, tendo um filho com cada esposa.

Nos anos 60, a família mudou-se para Brasília, onde Sylvia retomou suas atividades com um programa infantil de fantoches na TV Brasília, como contadora de histórias na Rádio MEC, como professora na Universidade de Brasília, sem mesmo nunca ter frequentado um curso universitário, e como produtora cultural, dando incentivo a pequenas companhias de teatro e a jovens artistas. No entanto, toda essa diligência de Sylvia, de acordo com a filha Cláudia, não era só o retrato de uma pessoa ativa que amava o seu trabalho, mas também a maneira que ela encontrava de esquecer os problemas familiares e enfrentar as restrições culturais do período da ditadura que a fez fugir para Paris no ano de 1966, devido à censura e perseguições aos seus trabalhos:

Para nós, muitas vezes era difícil chegar numa casa vazia e desorganizada, entender aquela mãe com uma criatividade inesgotável, uma artista que se refugiava na fantasia do teatro para escapar da dura realidade de uma família numerosa e fora do padrão, na capital de um país em regime militar. Temos lembranças cheias de risos e lágrimas, de um tempo difícil, com amigos de nossos pais presos ou exilados, com nosso telefone censurado, e o carro da polícia na esquina, aterrorizando e vigiando (LIMA, 2000, p.02).

De volta ao Brasil, mais dificuldades surgiram. Sávio estava com câncer, a família foi viver em Petrópolis com o pai de Sylvia (com quem ela tinha uma relação conflituosa), a casa em que moravam em Brasília foi vendida e o dinheiro aplicado na Bolsa que ruiu naquele ano. Aos 40 anos Sylvia fica viúva, mas por pouco tempo, pois logo se casa com Tato Gostkorzwicz, amigo de longa data que perdera a esposa em um trágico acidente de automóvel. Com essa união a escritora retornou ao Rio e retomou sua carreira no teatro com a premiada peça infantil *A viagem do*

*Barquinho*. A partir desse sucesso e com o incentivo de Ruth Rocha, Sylvia passou a se dedicar a literatura infantil, tendo como fiel companheiro o marido Tato, arquiteto aposentado que reativou seu veio artístico e começou a ilustrar a maioria dos livros produzidos pela esposa.

A simplicidade, o otimismo e os altos e baixos de sua vida marcam a extensa produção da autora que resolveu se viciar em escrever livros, mesmo tendo "virado escritora" por acaso: "Foi assim que, por causa de um esquema fora do compasso, de repente, virei escritora" (ORTHOF, 1987, p.17). Na peça ou no livro, como ressalta Cunha (1996), Sylvia apresenta um estilo de fazer arte em que a correção política, social e ética se harmoniza com a comicidade mais espontânea, logo seus textos são estruturados no humor, através de rimas, ritmos, neologismos, linguagem simples, brincadeiras com palavras, personagens, ideologias e situações inusitadas, satirizando as instituições sociais e suas "verdades", mostrando para o leitor, por meio do riso, uma nova maneira de ver e entender a vida e o mundo.

Na micrologia do cotidiano, Sylvia Orthof pinça temas para a simulação literária do grande circo. O humor e o *nonsense* dão o tom pós-moderno de sua obra. Dos dilemas e das contradições, o que fica é uma gostosa gargalhada feita de alegria, afeta e otimismo (POTHAKOS, 1996, p.11).

Há também o emprego de alguns instrumentos lingüísticos próprios da comicidade como: trocadilhos, paradoxo, ironia, repetição e jogos de palavras que atuam como elementos transformadores e questionadores da realidade. Os temas preferidos dos textos de Sylvia são, de acordo com Brandão (1996), o enfrentamento do medo, a exaltação da alegria, a valorização da amizade, a imperfeição da natureza e das pessoas e a luta pela liberdade; no entanto, nenhuma de suas histórias apresentam preocupações moralizantes ou pedagógicas, semelhantes às preocupações da literatura infantil dos períodos antecedentes.

Marcados pela descontração e pelo espírito de liberdade, os textos da autora trazem como personagens bichos, avós e crianças, os quais apresentam exageros de comportamento, postura e atitude inusitadas, esquecendo as regras de “bom comportamento” e quebrando estereótipos sociais ao procurar caminhos próprios para solucionar seus problemas. Isso pode ser observado em obras como: *Maria-vai-com-as-outras* (1982), história que mostra a decisão inesperada da ovelha Maria de não pular do Corcovado como suas companheiras, *A Velhota Cambalhota* (1986), que traz as mais diversas aventuras de uma avó, abalando a imagem da avó pacata e boazinha, *Zoiúdo, o monstrinho que bebia colírio* (1990), em que a autora mistura ficção e realidade, com muito bom humor para contar um pouco de sua vida com o marido Tato, *Tia Anacleto e sua dieta* (1994), história em que a personagem tem obsessão por dietas, mas como nunca consegue emagrecer, resolve mudar os números da balança para se encaixar nos padrões da sociedade e em *Moqueca, a vaca* (1999) que mostra o comportamento inusitado da vaca Moqueca de tomar o próprio leite ao invés de amamentar seu bezerro.

Abordando uma temática mais densa, mas nem por isso mais sisuda, a escritora também retrata os conflitos, as inseguranças, os encontros e desencontros da adolescência em obras como *Se a memória não me falha* (1987), *Luana adolescente, lua crescente* (1989), *Guardachuvando doideiras* (1992), *O livro que ninguém vai ler* (1997), sendo a separação dos pais um tema recorrente na maioria dessas histórias (fato que marcou fortemente a vida de Sylvia Orthof). Apesar de escrever de maneira ímpar sobre esse período conflituoso vivido pelo adolescente, Sylvia deixa claro em *Se a memória não me falha*, sua posição em relação a classificação "Livro para adolescentes", mostrando mais uma vez toda sua irreverência:

Este livro foi escrito para adolescentes. As editoras andam querendo textos para jovens. Eu acho que isso não existe e, se a memória não me falha, já falei nisso. Livro para jovens, ou livro para adulto, é tudo o mesmo. Vale, se for bom (ORTHOF, 1987, p.137).

Portanto, nessas e em outras histórias, Sylvia retrata o mundo de modo alegre e inteligente, valorizando a fantasia e a aventura, tratando valores e preconceitos do mundo adulto, de modo satírico e brincalhão, sugerindo para seus leitores (crianças, jovens ou adultos) soluções criativas para os problemas da vida, fazendo com que eles se transformem em cidadãos críticos e capazes de refletir e discutir as verdades tidas como irrefutáveis, tendo uma visão questionadora e de esquerda da vida, características marcantes da personalidade da escritora: "Foi assim, também, que resolvi me tornar de esquerda, mesmo, odiei o capitalismo, as alcachofras, Fontainebleau e o garçom" (ORTHOF, 1987, p.127). A determinação, a emoção, a alegria e o dinamismo de Sylvia Orthof sempre permearam suas obras como ela mesmo confessa em *Os bichos que tive (memória zoológicas)*, dando as suas produções um tom alegre e inteligente, em que a única opção dada para o leitor é o riso e a descontração.

Quando eu estava no colégio, eu tive um bicho-carpinteiro. Quem não sabe o que é, vou explicar: é um bicho que dá na gente, faz a gente mudar de lugar, correr, subir, sentar, pensar em outra coisa, deixar de pensar, ir fazer pipi, mudar de idéia e tomar sorvete, depois sair correndo pro banheiro, voltar pra sala de aula e odiar a professora... uf! Quem tem bicho-carpinteiro não pára quieto. Eu tive tanto bicho-carpinteiro que nem sei dizer quantos! (ORTHOF, 1983, p.37).

Mas chegou o tempo em que o bicho-carpinteiro de Sylvia teve que descansar. Em 24 de julho de 1997, depois de aproximadamente um ano e meio de quimioterapias, exames, cirurgias e internações, ela partiu sem mala e compromisso, como mostram os versos encontrados pela filha Claudia, em um bloco de anotações, pouco antes da morte da escritora:

Se eu me for  
vou de bagagem  
sem ter mala  
e compromisso.  
Vou de anjo,  
sem ter asa,

vou morando,  
sem ter casa.  
Vou medir  
o infinito.

Apesar de ter deixado esse mundo, a grandeza e a genialidade de Sylvia Orthof permanecem, através das muitas histórias escritas ao longo dos dezoito anos dedicados à produção literária marcada, segundo o ditado popular, por "muito riso e pouco siso". Dentre as inúmeras personagens e aventuras que povoam o mundo lúdico criado por Orthof, há um lugar especial para o texto parodístico que, como já verificamos no capítulo 2, é um recurso que recusa e esvazia o modelo original para recriar e preencher um modelo próprio, estabelecendo uma inversão dos valores tradicionais como uma forma de crítica consciente. Logo, elementos da paródia aparecem em narrativas em que a autora recupera os contos de fada como uma maneira de contestar a ideologia subjacente a essas histórias antiquadas e instruir o leitor, por meio do aparente descompromisso do riso:

E Uxa, pequenina, gorducha,  
bota uma língua  
para as histórias antiquadas,  
samba num pé,  
fica moderna, mas...  
(ORTHOF, 1985, p.25)

#### 4 O CÔMICO E A RECUPERAÇÃO DOS CONTOS DE FADAS EM SYLVIA ORTHOF

Na década de 70, muitos escritores da nossa literatura infantil tentaram trilhar o mesmo caminho de sucesso e prestígio de Monteiro Lobato, buscando inspiração nas inovações introduzidas pelo escritor, produzindo obras originais que souberam manter o caráter lúdico, a linguagem inovadora, a imaginação e o humor de seus textos. Dentre os seguidores de Lobato, encontramos nomes importantes como Fernanda Lopes de Almeida, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Ziraldo, Lygia Bojunga Nunes, Sylvia Orthof e muitos outros que se destacaram como escritores de literatura infantil.

Nesse cenário, um dos escritores que soube manter uma das mais importantes inovações de Lobato foi Sylvia Orthof que deu continuidade ao humor, reintroduzido pelo escritor em *Reinações de Narizinho*, como instrumento de desmistificação e reflexão crítica sobre a sociedade. Com um humor escancarado, Sylvia estrutura suas narrativas em situações inesperadas ou absurdas que provocam o riso e despertam a reflexão e a consciência crítica de seus leitores.

Entre as muitas obras de Sylvia, notamos a marcante tendência da escritora em usar fadas como personagens de suas histórias ou em narrar às avessas os contos de fada. Porém essas personagens se distanciam das fadas boas, generosas e bem comportadas dos contos tradicionais, pois as fadas de Sylvia sempre são teimosas, contestadoras, bagunceiras, além disso, a comicidade de suas "histórias ao contrário" é um convite para o leitor refletir sobre as verdades sociais, através de muito riso e brincadeira.

Como nosso interesse nessa pesquisa é de observar o processo de construção do cômico nas obras dessa autora, através da paródia dos contos de fada tradicionais e o uso dos recursos cômicos nesses textos, selecionamos as seguintes obras em que fadas aparecem como personagens: *Uxa, ora fada, ora bruxa* (1985), *Ervilina e o Príncipe ou Deu a louca em Ervilina* (1986), *A fada Sempre-*

*Viva e a galinha fada* (1986), *Fada cisco quase nada* (1992), *Manual de boas maneiras das fadas* (1995), *Fada Fofa em Paris* (1995), *Fada Fofa e os sete anjinhos* (1997), *Fada Fofa, Onça-Fada* (1999), que serão citadas por suas iniciais (FCQN); (UFB); (EP); (FSVGF); (FCQN); (MBMF); (FFP); (FFSA); (FFOF). Para melhor organização do texto, subdividiremos esse capítulo em três partes: Cômico de situação; Cômico na caracterização das personagens e Elementos lingüísticos do cômico.

#### **4.1 Cômico de situação**

A situação cômica é estabelecida por Bergson (1900), como toda combinação de atos e acontecimentos que nos dê, inseridas uma na outra, a ilusão da vida e a sensação de uma montagem mecânica. Procurando uma explicação para o que faz o homem rir, o autor compara as situações cômicas com brincadeiras infantis - "a comédia é um brinquedo, brinquedo que imita a vida" (BERGSON, 1983, p.42).

O boneco de mola é usado como exemplo para conceituar o processo da repetição, pois diverte ao apresentar o mecânico no vivo, ou seja, é o confronto entre duas idéias, uma puramente mecânica, que acaba sempre por ceder à outra, que se diverte com ela. O fantoche a cordões é um processo que faz a personagem acreditar que está agindo livremente, mas, na realidade, é manipulado por outro. E a bola de neve é um procedimento de efeito cumulativo de modo que o motivo que o gerou, inicialmente insignificante, resulte em algo surpreendente e inesperado.

De acordo com Bergson, as situações cômicas dadas pela repetição, inversão e interferência de séries se assemelham a essas brincadeiras, porque lembram um mecanismo puro e simples, o automatismo. Como já vimos no capítulo 2, o cômico, através do processo da repetição, ocorre quando há uma combinação de circunstâncias que se repetem em ocasiões diferentes, deixando a

impressão de rigidez mecânica em contraste com a mobilidade da vida. A inversão, recurso mais eficaz da comicidade, está ligado à falta de lógica. Assim, como explica Bergson, "rimos do acusado que dá lição de moral no juiz, da criança que pretende ensinar os pais, enfim, do que acabamos de classificar como 'mundo às avessas'" (BERGSON, 1983, p.53). Já a interferência de séries ocorre quando uma situação manifesta dois sentidos diferentes, um possível e outro real, instaurando em nosso espírito a dúvida entre essas duas interpretações.

A partir dessas considerações, passaremos a examinar o cômico de situação nas obras de Sylvia Orthof anteriormente citadas, observando os processos de repetição, inversão e interferência apontados por Bergson, em *O Riso*.

A repetição de situações é uma constante em obras como *Tia Anacleta e sua dieta*, *Tia Libória, contando história*, *Tia Januária, é veterinária*, *Maria vai-com-as-outras*, *A Limpeza de Teresa*, processo que garante a comicidade nos textos de Sylvia Orthof, no entanto, nas obras elencadas, é o recurso menos freqüente. Na obra *Fada Fofa, Onça-Fada*, observamos que o processo da repetição mecaniza a ação das personagens para destacar o espírito aventureiro da Fada Fofa, do Vento e da Onça que voam por países e cidades fazendo travessuras, estabelecendo a confusão cômica que é outro processo da comicidade de situação.

Na mesma obra, observamos o processo da inversão que se manifesta na apresentação da Onça com um comportamento que foge a sua natureza, pois é amável, receptiva e amiga com a Fada e o Vento, ao invés de ser feroz e hostil como é comum a um animal carnívoro. Essa situação suscita o riso pela quebra de expectativa do leitor que não está acostumado a sentir simpatia por esse felino: "- Vou pra festa festejante,/ na festa vou me esbaldar!/ Será que o Vento e a Fofa/ desejam me acompanhar?/ - perguntou a onça bela,/ linda, pintosa, amarela" (FFOF, p.11).

O mesmo processo se repete na história da indecisa Uxa, em que temos a inversão de papéis, pois quando a personagem se comporta como fada e tenta fazer o bem acaba fazendo o mal e

quando é uma bruxa e quer fazer o mal acaba fazendo o bem. Exemplos dessa situação ocorrem quando Uxa resolve "passear sua fadice" e, cheia de boas intenções, converte o táxi em abóbora, deixando o motorista nervoso, e quando, cansada "de ser tão boa... e loura!", toma forma de bruxa, transforma as personagens chatas e mal-humoradas em pessoas felizes. Esse comportamento da personagem instaura na narrativa outra situação cômica: o *qüiproquó*, isto é, uma confusão cômica que perpassa toda a narrativa, porque é a partir da indecisão da personagem em ser fada ou bruxa que as confusões são geradas e há o desenvolvimento de toda a narrativa.

Nesses dias, no dia do "SIM", ela, Uxa,/ faz um bombom puxa-puxa...  
tão puxa,/ que puxa... como puxa!/ Aí, ela coloca a peruca, põe um  
chapéu de fada/ e faz uma porção de bondades./ Só que Uxa, sendo  
bruxa, não acerta de verdade./ Para uma bruxa, é difícil fazer tanta  
caridade,/ mas Uxa tenta... e o mundo... agüenta.

(...)

Aí Uxa diz: - Chega de ser fada, estou enfadada!/ Quero uma boa sopa  
de bruxa,/ bem amaldiçoada,/ com rabo de rato, morcego assado,/ pum  
de velha, melado de faniquito/ amanteigado!/ Faço a sopa, mudo de  
roupagem,/ a peruca é de cabelo lelé da cuca,/ o chapéu tem uma lua,/  
a varinha de condão virou vassoura,/ e lá vou eu, cansei de ser/  
tão boa.../ e loura! (UFB, p.04-19)

As atitudes inesperadas da personagem carnalizam a figura da fada e da bruxa, porque Uxa não consegue ter atitudes apropriadas nem para uma fada, nem para uma bruxa, apresentando ao leitor um "mundo às avessas", já que foge ao modelo estabelecido nos contos de fada tradicionais. O final da história também é carnalizado, porque, de acordo com Bergson, desvia os acontecimentos da sua ordem habitual, ou seja, o desfecho destoa do padrão dos contos de fada, porque Uxa encontra como seu par romântico um moderno computador e não um príncipe encantado montado num cavalo branco. O final inusitado dessa narrativa suscita o riso por encerrar um choque de idéias entre a fantasia e a realidade, ou seja, entre a idealização que norteia o mundo dos contos de fada e a vida real: "E Uxa vai para o castelo,/ pega o príncipe,/ tira a bestagem da

cabeça dele,/ faz com que o príncipe/ acorde pra realidade... pois tudo agora é de verdade..." (UFB, p.24).

De modo semelhante, em *Ervilina e o Princês ou Deu a louca em Ervilina*, o final inusitado evidencia a comicidade da obra, pois Ervilina, ao invés de querer se casar com o príncipe e ser feliz para sempre, preferiu se casar com seu namorado que era um homem comum, mas que ela realmente amava: "- Mas a moça respondeu:/ - eu não quero ser casada,/ se eu casar, vai ser com o moço/ de quem sou a namorada./ E saiu feliz da vida, foi cuidar do seu rebanho" (EP, p.30-31). Essa situação estabelece um conflito entre dois conceitos: o que perpassa os contos de fadas que considera o casamento, mesmo por conveniência, como único caminho para a felicidade e o atual que preza a independência da mulher e o amor verdadeiro, instituindo, por meio do riso, uma crítica à ideologia dos conto de fada.

Em *Manual de boas maneiras das fadas*, o processo de inversão tem papel fundamental, pois a proposta do livro já é uma brincadeira, uma vez que o manual de boas maneiras ensina a fada a ser irreverente e contestadora, fugindo do padrão de comportamento desejado.

Nessa história, o processo da inversão é indicado pelo comportamento irreverente e contestador do narrador que contraria a intenção sugerida pelo título, ou seja, de ser realmente um manual que ensine boas maneiras às fadas aprendizes. Essa intenção é mostrada logo no início da história, como podemos verificar: "Este livro, senhoritas fadas/ e senhores gnomos encantados,/ não ensina os bons modos,/ os educados tremeliques/ cheios de curvaturas e babados" (p.01). O final da história também é inusitado, porque após tantas lições uma fada deveria reafirmar seus conceitos e ser ainda mais fada, mas não é isso que acontece, já que o comportamento certinho e educado de uma fada é considerado negativo, por ser chato e sufocante e o irreverente e contestador positivo, por demonstrar a liberdade do indivíduo como podemos notar: "Se um certo dia/ de agonia,/ a fada suspirar assim:/ - boas maneiras,/ nem sempre,/ certamente,/ são tão boas para mim!" (p.28).

As atitudes inusitadas de Uxa e de Ervilina se repetem com a personagem Fada Fofa em *Fada Fofa e os 7 anjinhos*, história em que a Fada, devido a disputa pelo amor do Dragão, responde à Lua indelicadamente, fugindo do comportamento esperado para uma fada e aproximando-se da criança que sempre tem uma boa resposta na "ponta da língua": "- Ó Lua, branca azeda,/ sou gorda, fada e gente./ Por favor, não me apoquente/ com brancuras e nevasca!" (p.20). É o inesperado dessa situação que provoca o riso, pois uma fada tem que ser bem educada e sempre fazer o bem.

A interferência de séries ou quiproquó é um processo constante nas obras de Sylvia Orthof que atrai o leitor por meio da confusão que perpassa a narrativa e garante a comicidade de seus textos, que, veladamente, critica valores da sociedade. Através da comicidade, Sylvia Orthof estabelece o *feedback* com o leitor que, de acordo com Iser (1976), ajusta as imprevisibilidades do texto, contribuindo para que haja a interação entre texto e leitor.

Em *Uxa, ora fada, ora bruxa* é o quiproquó que dá caráter cômico ao texto, a partir das confusões de Uxa em ser fada ou bruxa. Exemplo disso é o trecho em que Uxa, em seu momento de fada, oferece bombom puxa-puxa para um velho que usava dentadura, gerando um tumulto centrado na tentativa de descolar o bombom da dentadura. O quiprocó se repete quando Uxa usa a varinha de condão para fazer a carruagem de abóbora andar rápido para chegar ao palácio, chamando a atenção do guarda enfezado, pulando pelo asfalto e escorregando pelo viaduto no táxi maluco: "A abóbora sai pulando, o motorista berrando/ e pulam por cima de um padre/ que ia dizer missa,/ saltam por baixo/ de um pé de alpinista,/ dobram pra direita,/ buzinam:/ mé! mé!" (p.09). Uxa também apronta muitas confusões em seu momento de bruxa, pois ao voar com sua vassoura faz com que cinco velhinhas saiam do jejum, transforma o táxi em avião, veste o guarda de baiana e distribui balas-puxa para crianças.

Em *Ervilina e o Princês*, a confusão é instaurada a partir da negativa da moça em casar com o príncipe, contrariando a expectativa do leitor que imagina que ela irá aceitar o pedido de casamento

como acontece no conto *A princesa em cima de uma ervilha*, de Hans Cristian Andersen. De acordo com Propp (1976), essa situação promove o riso porque os acontecimentos não acontecem como se esperava, mas, como observa o autor, o riso surge somente quando a expectativa frustrada não leva a conseqüências sérias ou trágicas.

A situação cômica também está presente na obra *A Fada Sempre-Viva e a Galinha-Fada*, através das ações da personagem Fada Sempre-Viva que, a exemplo de Uxa, provoca muitas confusões quando resolve usar sua "fadice": "Fada Sempre-Viva faz tudo o que qualquer fada faz: transforma sapos em príncipe,/ abóboras em carruagens,/ ratinhos em sanduíches de cachorro-quente/ e cachorro-quente em cachorro resfriado" (p.04). Outras confusões surgem quando Sempre-Viva sai a procura dos ovos da Galinha-Fada para fazer um bolo para o rei Ovovski, incitando o riso por meio das atitudes inusitadas da personagem que se envolve na busca dos setenta e quatro ovos botados num dia só.

Em *Fada Fofa em Paris* a história se inicia a partir da dentada que a Pulga Henriqueta dá na pança da Fada Fofa, instaurando o quiprocó que perpassa todo o desenvolvimento da narrativa que é centrada nas aventuras dessas personagens por Paris: "Fada Fofa (que surpresa)/ foi passear, mas ficou presa/ no arco, toda enlatada./ A pulga puxava a fada,/ o Arco destriunfava,/ ficava roxo, estalava.../ A gorducha não passava!" (p.07). Do mesmo modo, esse recurso aparece em *Fada Fofa, Onça-Fada*, obra em que a Onça, o Vento e a Fada se divertem numa "história bailareco", aprontando muitas confusões pelos lugares que visitam, desencadeando o riso por inverter a ordem estabelecida como mostra o exemplo em que o cachorro passa a miar como gato "- tudo se onçamudava,/ e um cachorro-salsicha/ foi latir [...] miou oncento. Que tormento!" (p.16).

A repetição, inversão e interferência de séries são processos marcantes nas obras de Sylvia Orthof, estruturando o humor que caracteriza seus textos e atrai tanto os leitores crianças como os adultos que sempre encontram nessas narrativas um bom motivo para rir. Além disso, o caráter

cômico dos textos da autora permitem que ocorra a interação entre texto e leitor numa relação dialógica em que o "leitor 'recebe' o sentido do texto ao constituí-lo" (ISER, 1996, p.51).

#### 4.2 Cômico na caracterização das personagens

Outro recurso responsável pela comicidade nas obras de Sylvia Orthof é a caracterização das personagens que, segundo Propp, decorre de seus defeitos, deformidades ou diferenças, desde que não causem compaixão no espírito do leitor. Como observa o autor, são vários os defeitos que podem suscitar o riso: o fanfarrão, o capacho, o bajulador, o malandro, o pedante, o unha-de-fome, o esganado, o vaidoso, o convencido, o marido submisso, o velho ou a velha que pretendem se passar por nova, enfim uma galeria de pequenos defeitos que podem delinear os caracteres cômicos de uma personagem.

Observando as obras de Sylvia Orthof que compõem o *corpus* deste trabalho, notamos que os caracteres cômicos predominam na figura da fada, personagem parodiada nas obras em questão. Na obra *Uxa, ora fada, ora bruxa* o comportamento inusitado de Uxa destaca, no desenvolvimento de toda a história, o processo da paródia por meio da inversão na caracterização dessa personagem que não possui todos os poderes e virtudes comuns a uma fada, sendo representada como baixinha e gorducha, defeito recorrente nas fadas criadas por Sylvia Orthof. Os caracteres cômicos empregados na construção da personagem Uxa zombam dos elementos que constituem uma fada em um conto tradicional, promovendo o humor que perpassa toda a obra. A zombaria é salientada através da crítica ao comportamento do príncipe que é definido como alienado e a idealização que norteia o mundo dos contos de fada: "- Não sei, sou uma fada, não entendo de economia.../ não sei das realidades de cada dia ..." (p.13). Outro aspecto criticado através das atitudes contestadoras de Uxa, que desiste de perder o sapatinho de cristal com medo de virar princesa, é a figura da mulher

indefesa, frágil e sofredora que precisa do príncipe para salvá-la, protegê-la e lhe proporcionar a eterna felicidade por meio do casamento, fato que, comumente, acontece nos contos de fada. A irreverência dessa personagem é tanta que, a exemplo de Emília, personagem de Monteiro Lobato, Uxa "bota uma língua" para os contos de fada, tecendo uma crítica explícita a esse gênero, já que os classificam como "histórias antiquadas".

Em *Ervilina e o Príncipe ou Deu a louca em Ervilina*, a autora retoma em tom de brincadeira o conto *A princesa em cima de uma ervilha*, de Hans Cristian Andersen, anunciada logo no início da história: "Vou contar, cá do meu jeito,/ uma história muito antiga,/ muito feia de princesa,/ história de rei, de rainha,/ história toda encantada,/ melada de bruxa e fada,/ história tão recontada/ que resolvi aumentar" (p.05). Ao renovar esse conto, a autora faz uma paródia da história de Andersen, pois estabelece um discurso diferente do original através da caracterização das personagens. O príncipe é representado como fraco e covarde que não tem iniciativa e coragem nem para ir à procura de uma noiva, precisando da intervenção dos pais, ressaltando o lado negativo dessa personagem, aspecto que destaca a comicidade da narrativa. O comportamento inusitado da pastora também favorece o riso, pois Ervilina não aceita o casamento por ser apaixonada por outro homem, negando o final do conto original, validando o que Propp diz: "[...] em certas circunstâncias pode se tornar cômica a transgressão de normas de ordem pública, social e política" (PROPP, 1992, p.60).

Através dessa renovação do comportamento das personagens, a autora desconstrói a figura do príncipe encantado que é representado nos contos tradicionais como homem corajoso, forte e protetor da indefesa mulher e contesta a ideologia burguesa que considera o casamento como uma instituição estável, pois o que interessava Ervilina não era o título de nobreza, o dinheiro ou a segurança que o príncipe poderia lhe dar e sim o verdadeiro amor. Outra inovação dessa história é a presença dos bruxos psicodélicos que auxiliam Príncipe a atingir seu objetivo, representando o bem no lugar das sempre doces e amáveis fadas, invertendo a constituição do conto tradicional, já que,

normalmente, as bruxas representam o mal: "Três bruxos faziam o teste,/ pra saber quem escolher./ Eram bruxos psicodélicos,/ psicoanalisadores,/ pegaram uns três colchões/ e mais vinte cobertores" (p.18).

Em *Fada Cisco Quase Nada*, a caracterização da fada Cisco é o elemento diferenciador dessa história, pois a personagem é desorganizada e bagunceira, contrariando o comportamento habitual das fadas dos contos tradicionais, mantendo a identificação da criança com essa personagem que nunca consegue deixar seu quarto e seus pertences em ordem. Nesse obra, o cômico se destaca no comportamento irreverente da fada que gosta de muita bagunça e, assim como a criança, usa a imaginação para inventar objetos inusitados. É, justamente, por esse aspecto que há a presença do discurso parodístico na obra, porque a caracterização da fada Cisco destoa do que se espera de uma fada bem comportada, parecendo mais uma criança traquinas.

Logo adiante é a sala,/ a tal sala de jantar:/ tem lustres de pirilampos/  
que acendem sem se apagar. [...] Você brinca no seu quarto,/ vai  
fazendo confusão,/ Fada Cisco brinca junto, joga tudo pelo chão/ e seu  
quarto fica lindo,/ assim com ele é:/ sapato sobre o caderno,/ meia  
junto com chulé,/ um copo de coca-cola/ sobre o dever da escola,/ uma  
boneca jogada,/ uma bola esquecida,/ tudo é culpa da fada! (FCQN,  
p.12-19)

A irreverência da fada se repete em *Manual de boas maneiras das fadas*, história que ensina como as fadas devem se comportar no dia a dia sem nunca deixar de ser educadas e boazinhas nas mais variadas situações, mesmo que seja com uma amiga desleal. Ao dar essas lições para as fadas, Sylvia Orthof retoma comicamente algumas situações próprias dos contos de fadas como o casamento e o ato de beijar o sapo, alertando que nem todo casamento é agradável, por isso "virar bruxa e fugir numa vassoura loura" pode ser uma boa saída para uma união infeliz e que uma fada não deve beijar qualquer sapo que encontrar, porque nem sempre ele se transforma em príncipe.

A apresentação da fada como deseducada, feiticeira, gorducha, debochada, subverte o modelo das fadas dos contos tradicionais, provocando o riso pela caracterização inesperada da personagem.

A "escrita feita de risada" delinea o humor nessa obra que questiona, através dos ensinamentos propostos para as fadas, o comportamento feminino, comumente, exigido pela sociedade de mulher prendada, educada, paciente, vaidosa, prestativa, dividindo-se nas funções de mãe, mulher, esposa e trabalhadora, como mostra o trecho da obra:

Uma fada deve estar sempre penteada,/ perfumada, linda, delicada,/ pronta a ajudar, varrer, limpar/ dobrar a roupa, cantar afinadinho,/ mesmo no verão não amarrotar/ sua blusa de linho, escrever literatura infantil/ para as crianças que moram/ debaixo do céu de anil,/ deve saber agradecer, pedir licença,/ ter ótima educação/ e um bondoso coração;/ para cada coisa a coitada/ deve ter mão de fada./ Tantas mãos... que coisa estranha!/? Isso é fada-aranha? (MBMF, p.22)

O questionamento desses valores tem uma finalidade utilitária, pois como vimos no capítulo 2, o riso tem papel de correção de costumes, uma vez que humilha, esvazia e minoriza o seu objeto com o intuito de corrigir o desvio.

O defeito que dá o princípio narrativo à história *Fada Fofa em Paris* é a avantajada silhueta da fada que leva uma mordida da Pulga Henriqueta e começa a saltar pelos principais pontos turísticos de Paris em companhia da pulga que repetidamente morde a Fofa, incentivando-a a pular para outro lugar e viver novas aventuras. A comicidade na obra é estabelecida também pelas personagens, pois o comportamento e os traços da Fofa destoam das fadas bem comportadas dos contos tradicionais e a Pulga "chatilda" persegue a fada por todos os lugares, atormentando-a com suas inconvenientes mordidas, desencadeando o riso devido à situação inusitada, pois a pulga, apesar de pequena, consegue incomodar a fada gorducha até ela ter um faniquito: "- Ó pulga, seja elegante,/ tu já picaste bastante,/ ó dona Pulga Henriqueta,/ te aquieta!" (p.10).

O excesso de peso também é a característica cômica realçada em *Fada Fofa e os 7 anjinhos*, história em que a Fada Fofa mora com sete anjinhos que limpam estrelas e recolhem o seu brilho para enfeitar o chapéu da fada. Essa narrativa se assemelha ao conto infantil *A branca de neve e os sete anões* devido à caracterização da Fada Fofa como "cuidadosa, branca de leve... rosada,/ gorda,

redonda e pesada,/ engraçada" (p.04) e dos anjos como "pequetitos anjinhos,/ anõezinhos querubins" (p.05). Contrariando o que acontece no conto, a relação harmoniosa entre a fada e os sete anjinhos acaba com a visita da Lua que não traz pirulito de mel e luar para a fada que se ofende e resolve ir embora. Esse comportamento inusitado da fada reforça a comicidade da obra, pois contraria a expectativa do leitor que imagina, devido à semelhança com o conto, que a fada continuará amiga dos anjinhos mesmo depois de encontrar o seu grande amor que, nesse caso, é o Dragão: "A Fofa casou de noiva/ com o Dragão faz-de-conta" (p.29).

A caracterização das personagens constrói, de modo ímpar, a comicidade nas obras de Sylvia Orthof, transformando suas histórias numa grande brincadeira, aproximando seus textos do universo infantil e despertando o interesse do leitor que, pelo ludismo, percebe a densidade dos assuntos tratados nas narrativas dessa escritora que valoriza a atividade do leitor que é o único sujeito capaz de formular idéias e encontrar soluções para os conflitos propostos pela obra: "Como apenas o leitor é capaz de formular idéias, seria absurdo se o próprio texto formulasse essas soluções, a menos que procurasse impedir a atividade do leitor, formulando soluções" (ISER, 1996, p.95).

#### **4.3 Elementos lingüísticos do cômico**

A linguagem é o principal recurso a ser observado quanto se trata do estudo da comicidade, devido à riqueza da língua que, segundo Propp, constitui um arsenal muito rico de instrumentos de comicidade e zombaria. No entanto, é importante destacar que o discurso não é cômico por si só e sim porque reflete traços da vida espiritual de quem fala, ou seja, a imperfeição de seu raciocínio, sendo elaborada pelos instrumentos lingüísticos apontados por Propp em *Comicidade e Riso* e por Bergson em *O Riso*.

Um dos aspectos mais importantes nas obras de Sylvia Orthof é a construção lúdica da linguagem, marcada pelo emprego de recursos como inversões, trocadilhos, paradoxos, repetições, ironias, neologismos, caricatura e a valorização da linguagem oral, elementos que aproximam a linguagem de suas histórias à de seu público, facilitando a recepção da obra, já que inventar palavras e ter um vocabulário simples é comum as crianças.

Um dos recursos lingüísticos apresentados na obra *Uxa, ora fada, ora bruxa* é o paralelismo frasal, que é um processo de repetição que é empregado para demonstrar a mecanização do comportamento e das ações de uma personagem. Isso acontece no primeiro trecho em destaque, que revela a passividade e a mecanização das atitudes de Uxa quando ela resolve ser boazinha como uma fada, dizendo, metodicamente, sim para tudo; já o segundo trecho, apesar de apresentar a mesma estrutura frasal, mostra o caráter irreverente e contestador da personagem. A repetição dessa estrutura tem a função de contrastar o bom e o mau comportamento de Uxa, que no dia do sim é uma fada, mas que no dia do não é chata como uma bruxa.

Uxa muda muito de opinião: tem dia, em que ela só diz:

**Sim, claro, lógico,  
É verdade, naturalmente,  
Concordo plenamente.**

Mas tem dias, em que Uxa acorda dizendo:

**- não, escuro, ilógico,  
é mentira, negativamente,  
não concordo plenamente.**

(UFB, p.02)

O processo de repetição aparece também em *Ervilina e o Príncipe*, narrativa que renova o conto de fada tradicional por meio da paródia. A recorrência da palavra história na apresentação do texto, enfatiza que a narrativa de Andersen não passa de um conto imaginário em que predomina a fantasia, criando no leitor a ilusão de que a vida pode ser como um conto de fada: "Vou contar, cá do meu jeito,/ uma história muito antiga,/ muito feita de princesa,/ história de rei, de rainha,/ história toda encantada,/ melada de bruxa e fada,/ história tão recontada/ que resolvi aumentar"

(p.05). Essa idéia é reiterada pela constante repetição do verbo ser no pretérito imperfeito do indicativo, usado em várias passagens da história para descrever personagens e situações. Através dessas repetições, justifica-se a renovação feita por Sylvia Orthof que reconta a história de modo mais atualizado, retratando os tempos modernos e revendo personagens e comportamentos, dando espaço a fantasia que norteia os contos tradicionais. Essa idéia é reforçada pelos adjetivos atribuídos à história como antiga, encantada, melada e recontada.

Da mesma forma, a repetição de palavras em *Fada Sempre-Viva e a Galinha-Fada* desencadeiam a confusão cômica gerada pelo exagerado crescimento das claras em neve que a Fada Sempre-Viva estava batendo para fazer o bolo com os setenta e quatro ovos da Galinha-Fada: "As claras foram/ crescendo, crescendo, CRESCENDO.../ e a fada Sempre-Viva, ali,/ batendo, batendo, BATENDO...". A mecanização da ação da personagem é enfatizada pelo uso de reticências e pela apresentação gráfica da última palavra, dando a idéia de continuidade do processo que termina numa *avalanche de claras*, instaurando o quiprocó.

Outro elemento que provoca o riso nas obras de Sylvia Orthof é a inversão que, quanto à ideologia, manifesta-se através da ironia e da paródia, uma vez que o narrador transmite um conceito diferente daquele que é expresso no decorrer da história. Esse processo está presente em *Manual de boas maneiras das fadas*, obra em que a autora lança mão de uma ironia para "ensinar" uma fada a se comportar adequadamente. Mas, na realidade, a idéia que perpassa todos os ensinamentos do manual é totalmente contrária, uma vez que a verdadeira proposta da obra é que a fada perceba que ser uma fada bem comportada é chato e sufocante e resolva ser "totalmente gente", libertando-se de todas as convenções e regras de bom comportamento. É nessa dupla orientação da linguagem que consiste a ironia, suscitando o riso que surge da situação inesperada colocada pela história que além de propor algo diferente do que está sendo dito, estabelece um comportamento totalmente diferente do que se espera de uma fada.

Já em *Ervilina e o Príncipe* o processo da inversão é estabelecido pela paródia, uma vez que a história criada por Sylvia Orthof zomba do conto de Andersen, repetindo e negando a caracterização do conto original para revelar e criticar a ideologia subjacente ao objeto parodiado. Desse modo, a renovação feita por Orthof provoca a comicidade, porque mostra a fragilidade das idéias que norteiam os contos de fada, fixando um novo padrão de comportamento e de relacionamento, já que a linguagem rompe com o modelo do conto tradicional tanto pela inovação da história como pela presença de elementos lingüísticos próprios do cômico que veremos no decorrer desse tópico.

É importante destacar ainda que o processo da inversão está presente em todas as obras selecionadas para esse estudo, uma vez que escolhemos histórias em que Sylvia Orthof inova os contos de fadas tradicionais. Assim, a caracterização e as ações inusitadas das fadas bem como a linguagem inovadora utilizada pelo narrador marcam a comicidade das oito obras em questão que transformam a fada boazinha e pacata em uma figura irreverente e contestadora da ideologia transmitida pelos contos de fada que incute nos leitores, especialmente, nas crianças os valores da classe dominante.

A linguagem inovadora usada por Sylvia Orthof manifesta-se tanto pela presença de figuras de linguagem como paradoxos, hipérboles, onomatopéias como por rimas e figuras sonoras que elaboram o discurso cômico que caracteriza a produção da autora. Já a linguagem simples e lúdica que facilita a interação entre texto e leitor é marcada por neologismos e elementos da oralidade que inventam e reinventam palavras e expressões que transformam a leitura numa grande brincadeira, ajudando o leitor a atribuir sentido ao texto, tarefa que "se realiza histórica e individualmente, de acordo com as vivências e a compreensão previamente constituída que os leitores introduzem na leitura" (ISER, 1996, p.78).

Isso pode ser observado em *Uxa, ora fada, ora bruxa*, história em que verificamos a hipérbole, figura de linguagem que, através do exagero, caracteriza Uxa, ressaltando a bondade dessa personagem quando resolve ser fada: "[...] que é uma peruca muito loura,/ tão loura, que chega a parecer/ uma cenoura... se cenoura fosse loura. [...] botou óculos de coração, saiu fazendo mil bondades:" (p.03-05). Esse recurso deixa transparecer a ironia subjacente ao texto por meio da comparação da cor da peruca com a cenoura, porque diz que no dia do sim, ou seja, quando se comporta como fada, a personagem é muito loura, conseqüentemente, muito boa, mas, como cenoura não é loura, na verdade, quer dizer que Uxa não tem um comportamento apropriado para uma fada.

A mesma figura se repete em outros trechos da história para destacar as confusões que a personagem apronta quando tenta ser uma fada bem comportada e bondosa: "Uxa vestiu-se, passou ruge nas/ bochechas, botou óculos de/ coração, saiu fazendo mil bondades" (p.05). Em *Ervilina e o Príncês*, essa figura de linguagem ressalta o excesso de zelo e mimo do Rei e da Rainha dispensado ao filho Príncês, que precisa da ajuda dos pais para encontrar uma noiva, destacando a passividade e ociosidade do príncipe e o abuso de poder dos pais que mobilizam o reino inteiro para procurar uma moça "que seja quase uma rosa, que seja quase uma fada para casar com o Príncês e ser pra sempre feliz" (p.15). Nos exemplos acima, o que promove o riso é o exagero que, como observa Propp (1976), se enquadra no domínio da comicidade quando desnuda um defeito que não desperte compaixão ou piedade.

O paradoxo é outra figura de linguagem presente em algumas das obras de nosso estudo. Na história da fada-bruxa Uxa, observamos o paradoxo no trecho: "a vida com a bruxa./ na verdade,/ é uma maldade beleza pura!" (p.23), pois há uma incongruência de idéias ao considerar a vida com a bruxa uma maldade (ruim) e uma beleza pura (boa), deixando claro que, na concepção do narrador, a Uxa bruxa é melhor que a Uxa fada, pois ela faz maldades que deixam as pessoas mais felizes por

conseguirem se livrar dos estereótipos sociais e das regras de boa convivência. Na narrativa da pastora Ervilina, temos um paradoxo no trecho "filho de um rei irreal" (p.06), uma vez que há a junção de duas idéias excludentes através do uso do prefixo de negação "i" para a palavra real, que salienta o caráter lúdico do texto, pois trata-se de uma personagem imaginária, ou seja, inventada, criada pela imaginação da autora.

Observamos a mesma figura em *Fada Cisco, quase nada* em relação ao lustre de pirilampo, que, de acordo com a história, se acende sem antes mesmo de ser apagado, apresentando idéias contraditórias que provocam surpresa no leitor, já que não há como acender o lustre sem antes apagá-lo. O mesmo se repete em *Manual de boas maneiras das fadas*, na passagem em que a fada recebe a orientação de não guardar mágoas de outra fada e voltar a ser amiga da inimiga, apresentando um conceito incompatível, uma vez que amiga e inimiga são palavras antônimas, ou seja, são idéias que se contradizem e, por esse aspecto, provocam o riso, porque trazem a junção de idéias inusitadas. Destacamos ainda o trecho que ensina a fada a ser "totalmente chata/ de tanta fineza..." que apresenta conceitos contraditórios, porque quando uma pessoa é fina, normalmente, se imagina que ela é simpática, educada, elegante menos chata, porque o que se imagina de uma pessoa chata é que ela seja mal-educada, grosseira, antipática. Esse jogo de idéias institui o paradoxo e, conseqüentemente, suscita o riso por trazer o inesperado para o leitor.

A comicidade nas obras de Sylvia Orthof também é elaborada pelos processos sonoros que enriquecem o texto e aproximam obra e leitor, uma vez que essas histórias são voltadas para o público infantil, especialmente, para crianças do ensino fundamental. Mas isso não quer dizer que seus textos não possam ser lidos e apreciados por leitores mais experientes que, do mesmo modo, saibam compreender a ideologia que perpassa essas histórias cheias de riso.

Em *Uxa, ora fada, ora bruxa* verificamos as figuras de efeito sonoro como anáfora, aliteração, assonância e onomatopéia. A anáfora é encontrada no trecho que narra as trapalhadas de Uxa no dia

do "Sim" com a repetição do advérbio de intensidade muito que reitera a ingenuidade da personagem que, após fazer mil "bondades" no seu dia de fada, pergunta se agiu mal: "muito loura, muito fada,/ muito meio princesal, dizendo: - ó.. ui, ui... será que eu fiz mal?" (p.05). Essa figura deixa transparecer também o tom debochado e irônico da personagem que tem ciência da confusão que instaurou na narrativa, já que suas atitudes não são próprias de uma fada.

No último trecho da história temos a mesma figura que evidencia a transitoriedade do caráter da personagem através da reiteração da conjunção alternativa ora e do verbo mudar que destacam que Uxa ora é boa, "ora ruim,/ ora antiga, ora moderna... afinal, Uxa muda,/ muda muito, constantemente..." (p.26). A fugacidade da personagem mantém a identificação com o leitor, afinal o ser humano vive em constante aprendizagem, mudando seu comportamento e conceitos sobre o mundo. A aliteração, ou seja, a repetição da consoante "m" no trecho: *No dia do "SIM"/ ela se veste assim:/ Vestido de cetim,*" (p.03), sugere calma, tranquilidade, bondade, intensificando a idéia de que nesse dia Uxa será uma verdadeira fada, fazendo boas ações e se comportando virtuosamente. Já a assonância da vogal "a" em: "Essa aí, de costas, baixinha, gorducha.../ é Uxa,/ minha amiga/ bruxa" (p.01), sugere alegria e musicalidade, anunciando, na apresentação da protagonista, o caráter lúdico que permeia o texto.

Nessa história, verificamos ainda vários exemplos de rimas que criam uma semelhança fônica entre palavras para dar musicalidade ao texto, despertando o interesse do leitor e facilitando a leitura e o entendimento. Destacamos o trecho: "Abracadabra, vaca e boi,/ transforme em chouriço/ o que outra coisa foi!" (p.13), em que temos a rima externa entre as palavras boi e foi, destacando o *nonsense* das atitudes de Uxa. É importante ressaltar que o *nonsense* ou alogismo ocorre, de acordo com Propp, quando os homens dizem coisas absurdas ou realizam ações insensatas, motivando o riso devido a uma concentração errada de idéias ou pela manifestação de ações absurdas.

Outro trecho importante é: "mas Uxa tenta... e o mundo... agüenta" (p.04), em que há a rima interna entre os vocábulos tenta e agüenta, salientando a inexperiência de Uxa quando ela resolve ser fada. No trecho: "dobram pra direita,/ buzinam:/ mé! mé!" (p.09), que descreve as ações de Uxa enquanto fada, verificamos a figura onomatopéia que, ao invés de lembrar o som de uma buzina, lembra o barulho de uma ovelha, provocando o riso no leitor, já que esse som não é comum a buzinas e sim a ovelhas, intensificando com esse recurso o quiprocó provocado por Uxa e o *nonsense* dessa situação.

Na história que renova o conto de Andersen, verificamos que a anáfora estabelece os predicados desejados por Princês em sua futura noiva: "Que seja tão delicada,/ Que seja quase uma rosa,/ Que seja quase uma fada" (p.15), indicando, através dessa repetição, que Princês exige muitas qualidades das candidatas, tornando-se praticamente impossível encontrar a tal moça que possa "casar com o Princês e ser pra sempre feliz!" (p.15). Essa passagem é cômica, porque revela um defeito da personalidade de Princês que se julga muito importante e superior, colocando-se no direito de exigir muitos predicados da candidata ao tão nobre casamento, no entanto, o príncipe esquece que é mimado, acomodado e dependente dos pais, não possuindo assim tantos atrativos para uma noiva que seja quase uma fada. A mesma figura se repete na passagem em que a noiva ideal é encontrada pela anáfora do artigo feminino definido que determina e caracteriza o sujeito, dando notoriedade a personagem. Nesse mesmo excerto, destacamos a assonância da vogal "a" que sugere um tom alegre a narrativa, já que Princês comemora por, finalmente, ter encontrado a noiva perfeita: "- É esta, a moça, a fada,/ a minha doce princesa,/ a mais sensível, a rosa,/ a mais que fada, a beleza!" (p.29).

Em toda a história podemos notar a contínua presença das rimas que marcam o caráter lúdico do texto, cuja proposta é promover o riso por meio da paródia que repete e nega o conto original, criando uma tensão no discurso, pois, como já vimos anteriormente, a segunda voz que se instala no

discurso do outro entra em hostilidade com o agente primitivo e o leva a servir fins totalmente opostos. Um dos trechos que podemos destacar o uso das rimas é: "Quem conta um conto, aumenta,/ um ponto mais, outro mais,/ transforma, vira e inventa,/ quem conta um conto/ refaz" (p.05), em que predomina a musicalidade dada pelas rimas internas e externas, convidando o leitor a conhecer essa história recontada e a rir para valer com as inovações feitas por Sylvia Orthof.

Na confusa história da Fada Sempre-Viva e da Galinha-Fada, destacamos a anáfora do número sete no momento em que a fada e o anjinho procuram pela Galinha-Fada, encontrando somente coisas negativas como "sete caminhos tortos,/ sete luas, sete tempestades... sete sapos, sete dragões e sete gatos resfriados" (p.21). A referência a esse número satiriza os contos de fada tradicionais em que o número sete é considerado mágico sempre trazendo sorte para as personagens.

Em *Manual de boas maneiras das fadas* a assonância das vogais "a", "e" e "o" sugerem alegria ao texto na exibição da história que imita a apresentação dos espetáculos circenses, anunciando a brincadeira proposta pela obra que ensina as regras de bom comportamento para as fadas. As rimas também sobressaem nessa obra, reforçando o caráter cômico do texto:

Uma fada deve estar sempre penteada,/ perfumada, linda delicada,/ pronta a ajudar, varrer, limpar,/ dobrar a roupa, cantar afinadinho,/ mesmo no verão não amarrotar/ sua blusa de linho,/ escrever literatura infantil/ para as crianças que moram/ debaixo do céu de anil (MBMF, p.22).

Na obra que conta a história da *Fada Fofa e os sete anjinhos*, observamos, além de rimas e figuras de efeito sonoro, a presença do trocadilho que, segundo Propp, é um emprego cômico de palavras que desvia, mesmo que momentaneamente, a linguagem. Esse recurso ocorre pelo jogo de palavras em *branca de leve* que, pela semelhança sonora, lembra a personagem Branca de neve, evidenciando o discurso parodístico dessa obra que recria a história original do conto de fada da *Branca de Neve e os sete anões*.

O mesmo recurso aparece na aventureira história da *Fada-Fofa, Onça-Fada* pela junção das palavras "onça" e "fada" que, por meio do jogo sonoro, sugere a palavra safada, característica da onça que é definida como bonachona e folgada. Além disso, é possível destacar nessa história, diversas aliterações, principalmente, da consoante "v" que sugere o som do vento que é uma das personagens que se envolve nas aventuras em companhia da Fada Fofa e da Onça, sendo também a força motivadora da narrativa, já que essas personagens são levadas pelo "vento novo e menino pela história inventadeira,/ de vento, pé, brincadeira" (p.05).

Elaborando uma brincadeira com palavras, idéias e imagens, os neologismos criados por Sylvia Orthof reforçam a comicidade de suas obras, introduzindo uma linguagem nova e expressiva que leva o leitor a interagir com o texto devido ao seu caráter inusitado. São vários os neologismos encontrados na história da irreverente fada-bruxa Uxa como: princesal, fadice, aboborado, encabritado, desabobrar que, entre outros vocábulos, colaboram na construção do humor que permeia a obra.

O termo "princesal" surge do substantivo feminino princesa que, após ser acrescido pelo sufixo "al", passa a ter função de adjetivo, caracterizando Uxa como uma princesa que, normalmente, tem atitudes boas e nobres. O mesmo processo ocorre em fadice, em que o substantivo fada, com o acréscimo do sufixo "ice", forma um adjetivo que designa o modo de ser da fada. Já, nos vocábulos aboborado, encabritado e desabobrar, há a formação de verbos a partir de substantivos pela derivação sufixal e parassintética, tendo efeito humorístico devido ao caráter inusitado dessas construções lingüísticas. Com a mesma função, temos as palavras destriunfava e gemebunda na história da Fada Fofa e da Pulga Henriqueta. O primeiro termo é formado pelo acréscimo do prefixo "des" no substantivo Triunfo que nomeia um lugar turístico de Paris, indicando que as confusões da fada Fofa e da pulga fazem o Arco perder a sua pompa e elegância.

A palavra gemebunda é criada a partir do vocábulo moribunda, mostrando a tristeza da fada que estava entalada no Arco do Triunfo.

Em *Fada Fofa, Onça-Fada*, encontramos, em várias passagens do texto, exemplos de neologismos que contribuem na elaboração da comicidade dessa obra. A palavra inventadeira é formada pelo processo de derivação sufixal com acréscimo do sufixo "eira" que significa intensidade, aumento, transformando o verbo em adjetivo que qualifica essa história como criativa e cheia de imaginação. As palavras oncento e desonço também são exemplos de neologismos. A criação dessas duas palavras ocorreu pela transformação do substantivo feminino onça em verbo, significando que uma personagem ou situação, no primeiro caso, ficou brava ou conturbada e, na segunda palavra, ficou calma ou foi contornada, já que há o uso do prefixo "des" que se refere a uma ação contrária.

Outra peculiaridade das obras escritas por Sylvia Orthof é a presença de palavras e expressões próprias da oralidade que facilitam a interação entre leitor e texto, incentivando o interesse pela leitura. Pum, lelé da cuca, bestagem, beleza pura, chulé, bunda, pipi, comilança, troço, tá pra mim, bolotas são exemplos da presença de gírias e termos da língua coloquial usados constantemente nos textos dessa autora, acentuando o caráter lúdico do texto, pois brincar com palavras, criar novos vocábulos e usar uma linguagem menos elaborada é uma atitude comum as crianças, público-alvo das histórias de Sylvia Orthof que elegeu a criança como sua companheira: "Uma fada deve estar sempre penteada,/ [...] / escrever literatura infantil/ para as crianças que moram/ debaixo do céu de anil" (MBMF, p. 22).

## **5 O CÔMICO NA SALA DE AULA**

### **5.1 Contexto da pesquisa**

Uma pesquisa na área das ciências humanas sempre enfrenta muitas dificuldades, pois a grande maioria das pessoas tem medo de ser analisado e julgado, tendendo a negar, inverter ou omitir informações sobre seu comportamento, formação e prática profissional. Em ambiente escolar a situação é ainda mais complicada, porque o professor receia perder a posição de autoridade que, mesmo nos dias de hoje, ainda cerca esse profissão. Talvez a explicação mais coerente para essa atitude seja a contradição humana entre a máscara e o desejo, o jogo entre o ser e parecer tão comentado e analisado nas obras machadianas. Assim como o riso, o medo de revelar a sua verdadeira essência, é um comportamento próprio do homem, levando nossa pesquisa ao seguinte contexto.

Inicialmente, selecionamos como objeto de nossa pesquisa a maior escola pública de ensino fundamental do município de Marialva, cidade situada a aproximadamente 15 quilômetros de Maringá, com cerca de 28 mil habitantes, com uma economia estável, movida pela cultura da uva e da soja. A escola situada na região central da cidade tem uma clientela variada, formada por alunos da classe alta, maioria filhos de agricultores, e por alunos da classe baixa, moradores de um dos bairros pobres da cidade que fica nas proximidades da escola. Os professores, pelo que podemos notar com os registros dos questionários, são de classe média, geralmente, filhos de agricultores e professoras ou donas de casa.

No período de elaboração do projeto de dissertação, tivemos várias conversas com a diretora da escola com o intuito de esclarecer os objetivos dessa pesquisa, chegando, inclusive, a emprestar algumas obras de Sylvia Orthof para que ela pudesse ler e conhecer melhor a autora que ela

denominou *aquela que escreveu Maria-vai-com-as-outras*, obra vista em um curso oferecido pelo município para os diretores, através de leitura dramatizada na abertura do evento. Após essa etapa, a diretora distribuiu (ela mesma se propôs a entregar) vinte (20) questionários aos professores, estabelecendo o prazo de uma semana para que os mesmos respondessem. No entanto, somente três (3) voltaram respondidos, sendo que dois (2) voltaram em branco e os demais docentes justificaram que esqueceram ou não tinha dado tempo. Estabelecemos mais um mês de prazo, mas mesmo assim nenhum professor entregou o questionário respondido.

Como o número de questionários respondidos era muito pequeno, resolvemos eleger uma nova escola com o mesmo perfil da primeira para participar da pesquisa. Nesse estabelecimento houve uma conversa com a diretora que ficou com quinze (15) questionários para distribuir entre os dezoito (18) professores. Também não tivemos muito sucesso, pois, somente depois de muita insistência, conseguimos receber três (3) respondidos.

Por ainda ser um número insuficiente, resolvemos aplicar o questionário a professores de uma escola de ensino fundamental de Maringá, situada na região central da cidade com alunos de classe alta e professores de classe média, em sua maioria, filhas de trabalhadores como mecânicos, costureiras, vendedores, entre outras profissões. Foram distribuídos mais dez (10) questionários por uma professora do estabelecimento, sendo que quatro (04) voltaram respondidos.

Nosso *corpus*, portanto, é composto por dez (10) questionários, podendo ser separados em dois grupos; questionários respondidos por professores de escola pública municipal (EPM) e os respondidos por professores de escola particular (EP), nos quais verificamos questões como a história de vida do professor, sua formação enquanto indivíduo e profissional, como é o seu trabalho em sala de aula, analisando se esse professor é realmente um leitor e se está atuando como um mediador de leitura, especialmente, do texto literário cômico.

## 5.2. O riso na sala de aula

Indiscutivelmente, a escola é um ambiente que influencia na formação do leitor, formando e direcionando o gosto do aluno por determinando tipo de obra. A figura chave nesse processo de mediação é o professor que pode aproximar obra e público, contribuindo na formação de um leitor capaz de interagir com o texto e ampliar seus horizontes. Para cumprir sua tarefa de mediador é fundamental que o professor seja um leitor, pois não há como incentivar e despertar o gosto pela leitura sem ter o hábito de ler.

Quando perguntamos aos professores que participaram dessa pesquisa sobre sua formação enquanto leitor, percebemos que todos tinham contato com objetos de leitura desde criança e lembram de alguém que lia na família, sendo na maioria das vezes a mãe. Seis (06) professores citaram como leitora a mãe, dois (02) o pai e a mãe, um (01) só o pai e um (01) assinalou todas as opções, pai, mãe, irmã, avô e avó, mencionando como objeto de leitura jornais, revistas, Bíblia ou textos religiosos: "Apenas a mãe, bíblia textos de religião, Avô e avó, Bíblia e jornal, Apenas o pai, Bíblia, livros religiosos". No entanto, o contato com essa diversidade textual não contribuiu para despertar o interesse pela leitura, pois ao perguntamos "Quando criança, o que mais gostava de fazer?", quase todos apontaram ler como a última opção, mostrando que nem a escola, nem a família conseguiram incentivar esse hábito apesar da constância da fantasia na formação dos entrevistados, pois todos apontaram jogar ou brincar como a atividade de maior interesse.

A fantasia, segundo Zilberman (1982), é um recurso imprescindível para que a criança compreenda o mundo, preenchendo as lacunas que o indivíduo tem durante a infância, devido ao seu desconhecimento da realidade, logo, a leitura de livros literários é fundamental para a criança que pode organizar e ordenar sua novas experiências através desse mundo imaginário. A presença da fantasia na vida desses leitores é evidenciada quando questionamos sobre os livros lidos na

infância e alguns citaram aleatoriamente: "contos de fadas, *Cinderela...*, *O Patinho Feio*, *A Raposa e a Onça* e outras", deixando claro que essas histórias marcaram sua infância contribuindo na sua formação e na compreensão do real. Embora a próxima pergunta, revele que nem todos os professores leram efetivamente esses textos enquanto criança, porque muitos não souberam dizer do que tratavam essas histórias. A recorrência com que esses contos foram citados como leitura da infância mostra que esses professores estão arraigados ao tradicionalismo, pois até os profissionais mais novos que, provavelmente, tiveram a oportunidade de ler histórias de autores atuais como Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Pedro Bandeira, entre outros mencionaram os contos de fada como principal leitura no período da infância, revelando que, no conceito desses professores, o principal tipo de texto de literatura infantil são os contos de fada, desconsiderando outros tipos de gêneros textuais como, por exemplo, as obras infantis cômicas.

Ao serem questionados "Por que escolheu ser professor?", sete (07) responderam que escolheram porque gostam de ensinar, preponderando a idéia de que o professor é transmissor de conhecimentos e o aluno é um receptáculo vazio que precisa ser moldado. Certamente esse conceito tradicionalista leva esses professores a desconhecem o quanto a sua formação enquanto leitor pode contribuir para o enriquecimento do seu trabalho em sala de aula, cativando o aluno e despertando o gosto pelo ato de ler. Muitas vezes o próprio comportamento do professor leva o aluno a ter aversão pela leitura, pois o educador se distancia do aluno se colocando como uma pessoa superior que detêm o poder e o conhecimento. Esse comportamento é notado mesmo nos professores recém-formados, inclusive, nos graduados pela universidade pública. Ao tratar da natureza da atuação do professor os PCNs reconhecem que na cultura escolar, o professor é visto como uma autoridade detentora de importantes conhecimentos a serem comunicados, mas alerta que esse poder de influência deve ser usado com consciência para enriquecer seu trabalho em sala de aula e para auxiliar numa boa formação do aluno, esquecendo o exercício de poder no sentido

restritivo: "As relações entre professor e alunos devem permitir que estes tomem iniciativas e assumam responsabilidades efetivas tanto nas atividades como nas relações que acontecem dentro da escola" (PCNs, 1998).

Notamos que o conceito tradicionalista de educação, normalmente, perpassa toda a formação do aluno, pois participaram dessa pesquisa professores que lecionam desde a educação infantil até a última série do ensino fundamental. A distância criada entre professor e aluno nesse modelo educacional dificulta a mediação, porque o aluno passa a ver o professor como uma pessoa soberana e inacessível e, conseqüentemente, suas indicações de leitura são consideradas como enfadonhas, porque a antipatia sentida pelo professor é deslocada para a atividade sugerida por ele, acabando com o prazer da leitura.

Com a aplicação dos questionários, percebemos que os professores, mesmo apresentando graduação em Pedagogia (sete formados nesse curso), Geografia (um) e Letras (dois) e cursos de especialização na área educacional, ainda enfatizam o utilitarismo da leitura, pois nove (09) professores responderam que costumam ler para aprender coisas úteis ou para cumprir compromissos da profissão. Desse grupo, apenas um (01) é licenciado em Letras, habilitação Inglês, o qual enumerou as respostas do seguinte modo: "(1) para cumprir os compromissos da profissão; (2) para aprender coisas úteis; (3) para aprender religião e (4) para me distrair", demonstrando que em sua concepção a leitura sempre deve ter uma utilidade. O outro professor graduado em Letras, habilitação Português, disse que lê para: "(1) para me distrair; (2) para cumprir compromissos da profissão; (3) para aprender coisas úteis e (4) para aprender religião", revelando seu interesse pela leitura, embora não privilegie o texto literário, já que citou *Onze minutos*, *Quem mexeu no meu queijo*, *O Demônio e a Senhorita Pryn*. Um dos problemas que atrapalha a mediação é que, muitas vezes, o professor também não consegue ver a leitura como uma atividade prazerosa, pois a maioria considera que o ato de ler deve ter uma utilidade, voltada para fins profissionais ou para adquirir

conhecimentos teóricos, desconsiderando a importância da leitura, principalmente, de textos literários clássicos que, de acordo com Calvino (1993), servem para entender quem somos e aonde chegamos e ainda como ressalta Barbosa (1996), a leitura dos clássicos é uma possibilidade do leitor ler o que está na obra e reler o que está entre aquela obra e toda a sua experiência de leitura anterior.

Esse desinteresse pela leitura de obras literárias pode ser verificado quando perguntamos quais os livros lidos no último semestre, "Por que escolheu essas leituras e o que gostaria de ler com mais frequência?", em que sete (7) dos dez (10) professores citaram reportagens de revistas especializadas em educação e livros técnicos sobre ensino-aprendizagem. Um dos professores citou livros de ficção como última leitura e demonstrou interesse por livros de aventura, policial ou suspense, mostrando, no entanto, que não prioriza a leitura do texto literário nem mesmo em sala de aula, porque a única indicação dada aos seus alunos de terceiro ano, do segundo grau, foi os livros que leu, já citados anteriormente. A não leitura da literatura, mostra que esses profissionais desconsideram a gratuidade dessa arte e o caráter humanizador desse texto que recoloca o real e forma como a vida com seus altos e baixos, luzes e sombras.

É interessante lembrar que entre os professores que mencionaram somente livros técnicos cinco (5) são formados no curso de Pedagogia, um (1) em Geografia e um (1) em Letras. Desse grupo, quatro profissionais disseram ter mais de vinte anos de serviço e um (1) disse ter três anos, demonstrando que o interesse por livros teóricos está vinculado ao desejo de aprimorar os conhecimentos defasados, ora pelo distanciamento da teoria, ora pela falta de prática. Entre aqueles que apontaram textos literários e informativos, um (1) é recém-formado em Pedagogia e o outro está se graduando nesse curso, tendo a oportunidade de entrar em contato com textos teóricos sobre leitura, uma vez que citou como um dos títulos da última leitura o livro *Do mundo da leitura*, de Marisa Lajolo. O outro professor formado em Letras foi o único que demonstrou interesse por livros

de ficção, mais especificamente literatura de entretenimento, gosto que se vincula à resposta da pergunta 6.2 que aponta a leitura como uma atividade de distração.

Através do levantamento desses registros, percebemos que esses professores, inclusive os formados em Letras, ignoram a importância da leitura do texto literário e as implicações estéticas e históricas que há na relação entre literatura e leitor, uma vez que ao lermos uma obra, atribuímos um valor estético a ela, pela comparação com outras já lidas, agregando nosso juízo a de outros leitores, formando uma cadeia de recepções que delimitam o caráter histórico dessa obra e ressaltam seu valor estético. Com isso, desconhecem também que a leitura é um processo dinâmico e dialógico que nos dá a oportunidade de revermos nossas crenças e suposições, ampliando nossos horizontes, podendo confirmar, questionar ou destruir nossas "verdades". A desvalorização da leitura do texto literário leva a não concretização da obra, pois, de acordo com a Teoria do Efeito, de Wolfgang Iser, o texto ficcional passa a ter caráter de obra por meio da leitura, ou seja, através da interação entre texto e leitor, posto que "A obra é o ser constituído do texto na consciência do leitor" (ISER, 1996, p.51).

Quanto a indicação de leitura, somente dois professores dizem ter indicado textos literários, sendo um recentemente formado em Pedagogia e o outro aluno desse curso em uma universidade pública. O professor da escola pública municipal disse ter indicado "livros de literatura infantil com gravuras bem coloridas"; e o da escola particular disse que indicou "Ana Maria Machado, Pedro Bandeira, Ziraldo, Monteiro Lobato, Ruth Rocha". Entretanto, nos dois casos, as respostas são evasivas, já que nenhum dos professores citam os nomes das obras, demonstrando que deram essas respostas porque pensaram na sua imagem diante do pesquisador, temendo a avaliação negativa de seu trabalho como mediador. Após a leitura, as atividades pedidas por esses professores também desconsideram a importância do texto literário, pois limitam-se a dramatizações, ilustrações, sínteses, resumos, atividades superficiais que não exploram as riquezas desse gênero e negam a

possibilidade do aluno interagir com o texto, impedindo, de acordo com Candido (1989), o acesso desse cidadão a um bem incompressível, ou seja, algo que não pode ser negado a ninguém, uma vez que a literatura favorece a formação do indivíduo, porque "confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas" (CANDIDO, 1989, p.114). Além disso, essas atividades calcadas em teorias que buscam um significado referencial para o texto, mostram que esses professores desconsideram novas abordagens teóricas como a Teoria do Efeito que se interessa pelo efeito do texto e sua recepção e propõe a substituição da pergunta sobre o que significa esse poema pela pergunta o que acontece com o leitor quando a sua leitura dá vida à um texto ficcional?

Em relação as obras de Sylvia Orthof, ao perguntarmos: "Você conhece obras de Sylvia Orthof? Quais?", notamos que quatro (04) professores disseram sim, sendo que dois (um do grupo um - EPM - e outro do dois - EP) citaram nomes de várias obras - "*Os bichos que tive, Cadê a peruca de Mozart?, Trem de pai... Uai!..., O sapato que miava, A limpeza de Teresa, Uma velha e três chapéus, A vaca mimosa e a mosca Zenilda, Tia Carlota*", e os demais citaram somente *Maria vai-com-as-outras*, sendo um profissional do grupo um e outro do grupo dois. Esse cenário, certamente, está ligado ao gosto artístico e ao hábito desses professores, pois os dois que efetivamente conhecem obras dessa autora mostraram grande interesse pelo teatro, manifestação artística em que Sylvia Orthof teve grande sucesso. Já dos que disseram conhecer apenas *Maria-vai-com-as-outras*, um é recém-formado em Letras e tem pouco tempo de atuação e o outro, mesmo tendo vinte e dois (22) anos de profissão, desconhece uma das maiores escritoras de literatura infantil que despontou na década de 70. Certamente, esses dois professores e aqueles que deixaram de responder essa questão não têm contato com as obras dessa autora devido ao desinteresse pela leitura de textos literários e por não terem o hábito de frequentar bibliotecas que, por mais precária que seja, normalmente, tem uma ou outra obra das mais de cem produzidas por Sylvia Orthof.

Ao perguntarmos: "Que escritor (a) (s) para crianças e jovens você conhece que faz uso do cômico em suas obras", o escritor mais lembrado foi Ziraldo, sendo que dois professores citaram ainda Maurício de Souza, esquecendo, porém, que este escreve histórias em quadrinhos e não texto literário, foco de nossa pesquisa. O mais curioso é que um dos professores respondeu da seguinte maneira: "No momento não me vem nenhum à cabeça pois não costumo ler muito crônicas", confundido a palavra cômica com crônica, numa clara demonstração que não leu o questionário, pois já havia feito essa confusão na questão 8.4 - "O que você acha de obras cômicas? R: Depende da *crônica*". Respostas confusas ou questões em branco ocorreram em outros questionários, especialmente, em perguntas que era para numerar em ordem de importância e os professores marcaram "x" em todas as opções, mostrando que a leitura do professor é apenas uma "passada de olhos", mesmo quando ele se compromete a contribuir para uma pesquisa e sabe que de um modo ou de outro seu trabalho em sala de aula será analisado.

Nove (09) professores apontaram as obras cômicas como algo "interessante, engraçado, maravilhoso, têm a mesma importância que qualquer outro gênero", revelando que, realmente, não conhecem esse tipo de texto, já que não sabem definir ao certo a sua importância e nem mesmo têm uma opinião formada a respeito deles. Observamos que essa dificuldade foi apresentada até pelo professor formado no curso de Letras em uma instituição pública e que está cursando a especialização. Somente um dos professores, formado em Pedagogia e que não deu continuidade aos seus estudos, disse que: "São obras que relata a realidade em forma de humor que transmite ao leitor raiva, alegria de forma prazerosa", reconhecendo, mesmo de maneira ingênua, a importância desse tipo de texto e demonstrando que de fato tem contato com obras cômicas.

Na questão 8.5 - "Você acredita que o gênero cômico possa ser lido por crianças?", também obtivemos respostas evasivas, pois a grande maioria dos professores somente assinalaram que sim, deixando de apresentar a justificativa dessa resposta. Três (03) dos dez professores justificaram a

resposta dizendo que: "Sim, porque é um tipo de leitura que deve ser lido desde criança, porque temos que conhecer a diversidade textual. / Sim, a criança precisa estar em contato com todo os tipos de leitura. / Sim, depende do lado que for visto pelas crianças de acordo com a idade escolar".

Isso mostra que os professores percebem somente a importância da diversidade textual e desconsideram o verdadeiro valor do texto cômico que é de formar um leitor crítico e um cidadão capaz de exigir seus direitos. Esses profissionais também desconhecem a função da comicidade em um texto que é de esvaziar e minorizar o seu objeto com o intuito de corrigir o defeito, numa espécie de trote social, surgindo como um instrumento de luta dos menos privilegiados contra os poderosos para destruir sua falsa grandeza e autoridade.

Embora todos os professores tenham respondido sim a pergunta: "Você aceitaria ler obras de Sylvia Orthof e contribuir com sua opinião para esta pesquisa?"<sup>4</sup>, notamos que esses profissionais têm um certo medo de participar desse tipo de pesquisa, pois em muitas questões deram respostas evasivas, incompletas ou deixaram em branco, demonstrando que professor e escola resistem a mudanças e temem perder a autoridade que ainda possuem. O mesmo sentimento se repete quando se trata de levar o texto cômico para a sala de aula, primeiramente, porque o professor não tem preparação teórica e pedagógica para trabalhar com esse tipo de texto e ainda porque teme que o aluno perceba a ideologia que perpassa essas obras e passe a discutir e discordar de suas atitudes, colocando em risco o seu poder que é usado para controlar os alunos.

Podemos considerar, portanto, que o professor de ensino fundamental tem enfrentado dificuldades para cumprir o seu papel de mediador de leitura, pois não tem conseguido despertar o gosto de seus alunos pelo texto literário que, atualmente, concorre com diversos outros tipos de textos e veículos de comunicação, aumentando ainda mais o desinteresse pela leitura do texto literário que, segundo Fantinati (1996), não é a atividade preferida do jovem brasileiro. A situação é ainda pior quando se refere à leitura do texto cômico, pois, como podemos perceber através dos

questionários, são poucos os professores que conhecem esse gênero textual, menos ainda os que sabem reconhecer a sua importância, gerando um descaso com esse tipo de texto que é considerado por muitos profissionais da área educacional como um gênero menor que não deve ser visto em sala de aula, por ser matéria pouco séria para ser tratada nesse ambiente e por não se comprometer com a reflexão que desperta e aguça o senso crítico do aluno. Essa concepção negativa da comicidade, no entanto, bane esse tipo de texto da sala de aula, transformando-a num local onde impera a seriedade e há muito siso e pouco riso, porque esses profissionais desconhecem que a comicidade na literatura tem o intuito de instruir e capacitar o leitor para perceber os defeitos e a falsidade do homens, já que

expressa aspectos fundamentais da humana condição (as forças conflituais da coletividade e do indivíduo, a elite e as massas, a tradição e a inovação, os ricos e os pobres, o ódio e o amor, a miséria e a grandeza, etc.), mas também porque representa uma das vias de libertação do homem em sua permanente luta contra a opressão (MENEZES, 1974, p. 14).

---

<sup>4</sup> Essa questão foi elaborada, pois a pesquisadora tenciona dar continuidade a pesquisa.

## CONCLUSÃO

O cômico sempre deriva de manifestações humanas e de elementos que o constituem, sendo o homem o único animal capaz de rir e também de provocar o riso, porque só ele é capaz de expressar as emoções suscitadas pelo mundo exterior, característica que o difere dos animais. Animais ou objetos inanimados só serão risíveis se lembrarem em algum aspecto os movimentos e a vida espiritual do homem. Portanto, o corpo, rosto, comportamento, movimento, pensamento e caráter humanos serão passíveis de riso se estiverem destacando o seu lado negativo, desnudando algum defeito de sua constituição. No entanto, as manifestações humanas só serão risíveis se o defeito destacado não despertar sentimentos de piedade ou compaixão, porque a pré-condição para o riso é a insensibilidade. É importante lembrar que o riso cômico é incompatível com situações de grande dor e sofrimento e com a religião cristã que considera o riso um sacrilégio por estar ligado a imagem do pecado.

Estritamente ligado ao homem, a comicidade se manifesta por meio de outro elemento ligado à sua natureza: a linguagem que, através da riqueza de seus jogos de palavras e idéias, revela todos seus aspectos risíveis, submetendo o homem ao escárnio e evidenciando sua fragilidade. Entretanto, temos que salientar que a linguagem não é cômica, mas se torna cômica à medida que revela os pensamentos de quem a pronuncia, sendo apenas um recurso para delimitar uma situação risível e para revelar os sentimentos que essa circunstância cria no espírito humano. Constituindo um arsenal riquíssimo de instrumentos de comicidade e de zombaria, a linguagem cômica se manifesta por meio de vários elementos como a paródia, caricatura, ironia, repetição, inversão, interferência de séries, enfim diversos instrumentos lingüísticos que contribuem para que a comicidade cumpra sua

função que é de rebaixar, humilhar, esvaziar e minorizar o seu objeto com a intenção de corrigir o desvio.

Com isso, o cômico passa a ter o papel de correção de costumes, assumindo uma finalidade utilitária: a sanção social, uma vez que um dos maiores temores do homem é a ridicularização que cria no espírito humano a dualidade entre a essência e a aparência, levando o homem a parecer o que deveria ser frente a sociedade, por receio da punição que o riso impõe. Devido ao controle social estabelecido pelo riso, o cômico é usado tanto por aqueles que detêm o poder como forma de manutenção de sua autoridade como pelas camadas e grupos sociais menos favorecidos como arma de luta e oposição contra o domínio e a grandeza dos poderosos. A capacidade do cômico de destruir a falsa autoridade, desmascarando e desestruturando os grupos dominantes, muitas vezes, faz com que esse gênero seja repudiado por esse grupos que mantêm a sisudez e a seriedade como forma de garantir a sua superioridade.

É o caráter contestador da comicidade que tem predominado em manifestações artísticas como o teatro, cinema e literatura, expondo a insegurança e hipocrisia da personalidade autoritária com o intuito de instruir e capacitar o receptor a perceber a falsidade e os defeitos do homem, fazendo com que ele se torne um cidadão ciente de seu papel social e com poder de discernir o certo e o errado. A visão depreciativa que muitas vezes se tem do cômico não tira a importância desse elemento para a literatura, pois com o abandono do conservadorismo e moralismo da literatura infantil brasileira, a partir da década de 70, os textos passaram a ter uma visão contestadora da realidade e a mostrar os problemas e diferenças sociais do Brasil, sendo, normalmente, o texto cômico o dissimulador dessas idéias, já que os escritores que despontaram nesse período cultivaram o lúdico, o humor, o imaginário, a linguagem inovadora e poética iniciados pelo grande mestre da literatura infantil brasileira: Monteiro Lobato.

Entre os escritores que seguiram a genialidade lobatiana temos nomes importantes como Ana Maria Machado, Fernanda Lopes de Almeida, Lygia Bojunga Nunes, Ruth Rocha, Ziraldo entre outros que ainda encantam crianças e adultos devido à qualidade de suas obras. A produção poética dessa fase também foi muito profícua, surgindo nomes como de Cecília Meireles, Vinícius de Moraes e Mário Quintana. Entre esses escritores que publicaram obras de, indiscutível qualidade estética, destacamos a carioca Sylvia Orthof que passou a figurar como uma das mais principais escritoras de literatura infantil brasileira devido as inovações de suas histórias e, principalmente, pelo tratamento dispensado ao público infantil que passa a ser visto como seres pensantes e dignos de respeito, distanciando-se da literatura para crianças produzida até a década de 60 que, em conjunto com a escola, endossou os projetos da classe dominante, menorizando o universo infantil e a fantasia, tratando a criança como um adulto em miniatura, que necessitava ser moldado para a convivência na sociedade civilizada.

A simplicidade, o otimismo e os altos e baixos da vida de Sylvia Orthof marcam a sua extensa produção de livros infantis que teve início em 1979, com *Uma história de telhados*, inaugurando um estilo único em que a comicidade predomina e se harmoniza com a correção política, social e ética de suas histórias. Através do humor e da construção lúdica da linguagem, marcada pelo emprego de recursos como inversões, trocadilhos, paradoxos, repetições, ironias, neologismos, caricatura, rimas e a valorização da linguagem oral, Sylvia Orthof aproxima a linguagem de suas histórias à de seu público, facilitando a recepção da obra e promovendo o dialogismo entre texto e leitor. A descontração e o espírito de liberdade que imperam nas obras dessa autora, mostram para o leitor, por meio do riso, um novo modo de ver e entender a vida e o mundo, fazendo com que ele se transforme em um cidadão crítico e capaz de refletir e discutir as verdades "irrefutáveis" da vida. A visão questionadora que perpassa as obras dessa autora em comunhão com a comicidade fazem de Sylvia Orthof uma das maiores escritoras de literatura infantil brasileira que, mesmo depois de sua

morte em 1997, continua povoando o imaginário dos leitores que gostam de interagir com texto onde há "muito riso e pouco siso".

É importante salientar que, entre as inúmeras personagens e aventuras criadas pela autora em mais de cem obras publicadas, há um lugar especial para as narrativas que recuperam os contos de fada através da inversão de personagens, situações, ideologias como uma maneira de renovar essas histórias. A inovação desses contos por meio da comicidade, estabelecem um novo olhar para essas histórias com o intuito de contribuir na formação da criança não como um ser passivo, submisso e conformado, mas como uma pessoa crítica, questionadora e irreverente como as fadas Uxa e Fofa. O caráter emancipatório de suas obras pode ser observado em inúmeras de suas histórias e, de modo especial, em *Uxa, ora fada, ora bruxa*, *Ervilina e o Príncipe*, *Manual de boas maneiras das fadas*, *Fada Fofa em Paris*, *Fada Fofa e os 7 anjinhos*, *Fada Fofa*, *Onça-Fada* e *A Fada Sempre-Viva e a Galinha-Fada*, obras que foram analisadas nessa pesquisa e que oferecem ao leitor uma visão crítica do mundo, capacitando-o para a reflexão e discussão da sociedade.

Apesar da grandeza e importância das obras de Sylvia Orthof e da comicidade que permeiam seus textos, percebemos, por meio da aplicação dos questionários aos professores de ensino fundamental, que tanto as obras dessa autora como o recurso cômico ainda são desconhecidos da maioria desses profissionais que, infelizmente, mostraram não priorizar a leitura e o trabalho com o texto literário em sala de aula, afastando o educando não só da literatura cômica, mas de todo texto de literatura infantil, principalmente, os de boa qualidade estética. Esse panorama revela que o professor não tem cumprido sua função de mediador de leitura, ou seja, de aproximar obra e público, influenciando positivamente na formação do gosto e na aceitação da obra literária, pois dos dez (10) professores que contribuíram para a pesquisa, apenas dois (02) disseram ter indicado livros literários para seus alunos. Esse descaso com a leitura é ainda mais grave quando se trata do texto cômico, porque nove (09) professores não souberam definir a importância da leitura de obras

cômicas, mostrando que não conhecem esse gênero, já que não conseguem explicar a sua função e nem como a leitura desses textos pode favorecer o crescimento do aluno.

O descaso se repete quando questionamos se conhecem obras de Sylvia Orthof, posto que entre os dez (10) professores, quatro disseram conhecer obras dessa autora, no entanto, apenas dois (02) mostraram conhecer efetivamente obras dessa inigualável escritora de literatura infantil. Com isso, notamos que a leitura de obras de literatura infantil, em especial, as de Sylvia Orthof estão sendo menosprezadas pela instituição escolar e por seu maior representante: o professor que não leva o texto literário para ser trabalhado em sala de aula e nem ao menos indica esses livros aos seus alunos. Em consequência disso, o cômico, recurso amplamente utilizado por Sylvia Orthof, não tem sido visto em sala de aula, impedindo o contato do aluno com esse gênero.

Esse panorama, certamente, está ligado a visão depreciativa do cômico que o considera como um elemento irrelevante e inconseqüente para estudo e, principalmente, para ser conteúdo de materiais e currículos escolares. Além disso, a falta de preparação teórica e pedagógica dos professores torna inviável o estudo de textos cômicos em sala de aula, devido ao tratamento, na maioria dos casos, equivocado ou distorcido do assunto. Dessa maneira, a instituição escolar tem privado o educando de conhecer a literatura cômica e os autores que tem se dedicado a esse gênero, deixando de aproximar o público de obras contestadoras que instruem e habilitam o leitor a refletir sobre a realidade e a discutir temas que nem sempre agradam aqueles que mantêm o poder.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.
- ALBERTI, Verena. *O riso e o risível: na história do pensamento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, FGV, 1999.
- AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- AVELAR, Rosimeire Darc Cardoso de. *A literatura de 5ª a 8ª série: da produção à recepção*. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada). 2002. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2002.
- BAKTHIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paula Bezerra. Rio de Janeiro: Forense-Universidade, 1981.
- \_\_\_\_\_. *A cultura popular na Idade Média e no renascimento: o contexto de François Rabelais*. Trad. Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.
- BARBOSA, João Alexandre. *A Literatura como conhecimento: Leituras e releituras*. In: *A Biblioteca imaginária*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1996.
- BERGSON, Henri. *O riso: ensaio sobre a significação do cômico*. Trad. Nathanael Caixeiro. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. 34 ed. São Paulo: Cultrix, 1996.
- BRANDÃO, Ana Lúcia de Oliveira. *Uma abordagem da obra infantil humorística de Sylvia Orthof e Tato Gost*. 1994. Dissertação (Mestrado). São Paulo, 1994.
- \_\_\_\_\_. Sylvia Orthof e o monstrinho risonho: uma antiga história de amor. *Revista Releitura*, nov.1996.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília. MEC/SEF, 1998.
- CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- CANDIDO, Antonio. *O direito à Literatura*. In: *Vários Escritos*. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

- \_\_\_\_\_. Estímulos da criação literária. In: *Literatura e Sociedade*. São Paulo: Nacional, 1996.
- \_\_\_\_\_. Crítica e Sociologia. In: *Literatura e Sociedade*. 5 ed. São Paulo: Nacional, 1976.
- \_\_\_\_\_. A Literatura e a formação do homem. *Ciência e cultura*. São Paulo, 24: 803-809, set.1972.
- \_\_\_\_\_. Direitos Humanos e Literatura. In: FESTER, A.C.R. (org.) et alii. *Direitos Humanos e Literatura*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- CAVALCANTI, Joana. *Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica*. São Paulo: Paulus, 2002.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad. Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.
- COELHO, Nelly Novaes. *O conto de fadas*. 2 ed. São Paulo: Ática, 1991.
- COTRIM, Álvaro. Caricatura e caricaturados. *Revista de Cultura Vozes*. Ano 64, n 03. Petrópolis: abril, 1970.
- COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário*. Narrativa infantil e juvenil atual. Trad.Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- CRUVINEL, Maria de Fátima. *O riso na obra infantil de Sylvia Orthof*. 1991. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Góias, Goiânia, 1991.
- CUNHA, Maria Antonienta Antunes. Sylvia Orthof. *Revista Releitura*, nov.1996.
- DUARTE, Lia Cupertino. *Homo Risibilis: ensaio sobre o processo de construção do humor nas obras infantis de Monteiro Lobato*. 2004. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, Assis, 2004.
- EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Trad.Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- ESCARPIT, Robert. *Hacia una sociologia del hecho literário*. Madrid: Edicusa, 1974.
- FARIA, Maria Alice. *Parâmetros Curriculares e Literatura: as personagens de que os alunos realmente gostam*. São Paulo: Contexto, 1999, p.94-100.
- FANTINATI, Carlos Erivany. A seriedade do cômico. *Proleitura*. Ano 3, n 11, Assis, Unesp: jun.1996.
- \_\_\_\_\_. Estudioso preocupam-se com o ensino de literatura. (Entrevista) In: *Jornal Líder*. Bandeirantes, p.5, 04 fev.1996.

FRANZ, Marie-Louise von. *A interpretação dos contos de fada*. Trad. Maria Elci Spaccaquerche Barbosa. São Paulo: Paulinas, 1990.

FREUD, Sigmund. *Os chistes e sua relação com o inconsciente*. Trad. Margarida Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1969.

GASPARELLO, Ivonete Veraldo. *Escola e literatura: conectando os campos um estudo sobre a aplicação do método recepcional*. 2001. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Maringá, 2001.

GOLDSTEIN, Norma. *Versos, sons, ritmos*. 9 ed. São Paulo: Ática, 1995.

HAUSER, Arnold. *Sociologia del arte*. Barcelona: Labor, 1977. v.4.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. Trad. João Paulo Monteiro. 2 ed São Paulo: Perspectiva, 1980.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*. Trad. Johannes Krestschmer. São Paulo: Editora 34, 1996. v.1.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOSEF, Bella. O espaço da paródia. *Revista Tempo Brasileiro*. Ano 62. Rio de Janeiro: jul.-set.1980.

KHÉDE, Sonia Salomão. *Personagens da literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Ática, 1986.

KUGLER, Hans. *Literatur un kommunikation*. Stuttgart: Ernst Klett, 1978. Trad. livre de Carlos E. Fantinati. (texto digitado)

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura Infantil Brasileira: Histórias & Histórias*. 6 ed. São Paulo: Ática, 1999.

LIMA, Claudia Orthof Pereira. *Se a memória não me falha: a herança*. Disponível em: <<http://docedeletra.com.br/dl/foradoar/978hera>>. Acesso em: 10 set.1999.

LURIE, Alison. *No se lo cuenten a los mayores*. Literatura infantil, espacio subversivo. Trad. Elena Giménez Moreno. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.

MARTHA, Alice Áurea Penteadó. Quem conta e reconta, refaz. *Proleitura*. Ano 2, n 03, Assis, Unesp: fev.1995.

\_\_\_\_\_. *Sylvia Orthof: o bom humor na literatura infantil brasileira*. Disponível em : <<http://www.cuatrogatos.org>> Acesso em: 09 dez.2002.

\_\_\_\_\_. O tempo, de óculos, requebra numa bengala: Sylvia Orthof e a velhice. In: CECCANTINI, João Luiz C.T. (org.) *Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANCP, 2004.

MENEZES, Eduardo Diatay B. de. O riso, o cômico e o lúdico. *Revista de Cultura Vozes*. Ano 68, n 01. Petrópolis: jan.fev.1974.

MINOIS, Georges. *História do riso e do escárnio*. Trad. Maria Elena O. Ortiz Assumpção. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

NEVES, Luiz Felipe Baêta. A ideologia da seriedade e o paradoxo do coringa. *Revista de Cultura Vozes*. Ano 68, n 01. Petrópolis: jan.fev.1974.

ORTHOFF, Sylvia. *A fada Sempre-Viva e a galinha fada*. 6 ed. São Paulo: FTD, 1994.

\_\_\_\_\_. *Ervilina e o princês*. Rio de Janeiro: Memórias Futuras, 1986.

\_\_\_\_\_. *Fada Cisco quase nada*. 6 ed. São Paulo, Ática, 1996.

\_\_\_\_\_. *Fada Fofa e os sete anjinhos*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

\_\_\_\_\_. *Fada Fofa em Paris*. 4 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

\_\_\_\_\_. *Fada Fofa, Onça-Fada*. 2 ed. Ediouro, 1999.

\_\_\_\_\_. *Manual de boas maneiras das fadas*. 3 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.

\_\_\_\_\_. *Os bichos que tive (memórias zoológicas)*. 25 ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1983.

\_\_\_\_\_. *Se a memória não me falha*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

\_\_\_\_\_. *Uxa, ora fada, ora bruxa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

PEREIRA, Lúcia Maria de Sá Silva. Humor um enfoque psicológico. *Revista de Cultura Vozes*. Ano 64, n 3, Petrópolis, abril, 1970.

PERROTTI, Edmir. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, Regina (org.) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982, p.09-27.

\_\_\_\_\_. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summus, 1990.

\_\_\_\_\_. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

PETIT, Michèle. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Trad. Rafael Segovia e Diana Lus Sánchez. México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

PINTO, Ziraldo Alves. Ninguém entende de humor. *Revista de Cultura Vozes*. Ano 64, n 3, Petrópolis, abril, 1970.

PONDÉ, Glória. Tudo começou com as fadas. In: *A arte de fazer artes: como escrever histórias para crianças e adolescentes*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1985, p.91-116.

POSSENTI, Sírio. *Os humores da língua: análises lingüísticas de piadas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

POTHAKOS, Bernardete Patrus Ananias. Sons e cores na confecção da alegria. *Revista Releitura*, nov.1996.

PROPP, Vladimir. *Comicidade e Riso*. Trad. Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Ática, 1992.

RIBEIRO, Maria Augusta Hermengarda Wurthmann. Reinações de Narizinho, ou uma abordagem crítica da literatura infantil. In: *Literatura infanto-juvenil: leituras críticas*. Goiânia: UFG, 2002, p.78- 91.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. *Paródia, paráfrase & cia*. São Paulo: Ática, 1985.

SERRA, Elizabeth D'Angelo. (org.) *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

SILVA, Vera Lúcia Tietzmann. O universo lúdico de Sylvia Orthof. In: MELLO, Ana Maria Lisboa de. (et al.) *Literatura infanto-juvenil: prosa & poesia*. Goiânia: UFG, 2001.

SOUZA, Angela Leite. *Contos de fada: Grimm e a literatura oral no Brasil*. 3 ed. Belo Horizonte, MG: Lê, 1999.

VERSIANI, Marçal. O significado do cômico e do riso na obra de Bergson. *Revista de Cultura Vozes*. Ano 68, n 01. Petrópolis: jan.fev.1974.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

\_\_\_\_\_. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982.

## **ANEXOS**