



1290000278



FE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPUS TCC/UNICAMP St73h
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

BIANCA ELISA STOPPIGLIA

**O HUMOR NA LITERATURA INFANTIL:
DESPERTANDO O GOSTO PARA A LEITURA**

**CAMPINAS
2002**

Bianca Elisa Stoppiglia

O humor na literatura infantil: despertando o gosto para a leitura

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como pré requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, na Faculdade de Educação da UNICAMP, sob a orientação da Prof.^a Ana Lúcia Guedes Pinto.

Segunda Leitora
Prof. Norma Sandra A. Ferreira

.....

Orientadora:
Prof. Dra. Ana Lúcia Guedes Pinto

.....

Aprovado em de de 2002.

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	TCC - UNICAMP
	St 73h
Vi.....	
TOMBO.....	278
PROC.....	24/003
Ci.....	D: X
PREÇO.....	11,00
DATA.....	05.11.03
Nº CPD.....	plata 30h 705

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecário: Gildenir Carolino Santos - CRB-8ª/5447

St73h	Stoppiglia, Bianca Elisa. O humor na literatura infantil : despertando o gosto para a leitura / Bianca Elisa Stoppiglia. -- Campinas, SP: [s.n.], 2002.
	Orientador : Ana Lúcia Guedes - Pinto. Trabalho de conclusão de curso (graduação) -- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
	1. Humor. 2. Literatura . 3. Leitura. 4. Riso. 5. Gênero. I. Guedes - Pinto, Ana Lúcia. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	02-0124-BFE

**Aos meus pais
À minha madrinha tia Zezé
À professora Ana Lúcia
Especialmente ao irmão Fabrizioo que tanto se fez presente**

AGRADECIMENTOS

A DEUS, personagem divino em que depus toda a minha confiança, que me deu fé nos momentos mais difíceis de minha vida, quando a angústia e as lágrimas tomavam conta.

Aos meus pais, pelo apoio, pela confiança e pelo incentivo.

Ao meu irmão Luiz Fabrizio, pessoa que me surpreendeu em cada momento de meu caminhar, pela força de viver, sensibilidade, pela confiança em mim, pelo carinho, e pelo apoio em tudo o que precisei.

Ao irmão Juca, por sua praticidade e dinamismo em tudo na vida.

À minha madrinha tia Zezé, pessoa tão doce e compreensiva, que sempre participou de meus estudos, auxiliando e apoiando. Mulher em que me espelho como pessoa e profissional.

Aos meus animais, Mozart, Mel, Leia e Carmelita, que me acompanharam e ouviram eu em todos os momentos.

À professora Silvana, por me dar possibilidades de estar em sua sala de aula e por contribuir com todo o auxílio de que necessitei para desenvolver a pesquisa.

À amiga Fernanda, por sua alegria, apoio, acolhimento e companheirismo.

À amiga Mirian, por seu apoio em auxiliar-me a encontrar um emprego, algo de que eu necessitava com urgência.

À amiga Sílvia, por sua amizade e compreensão quando mais precisei.

À Ana Lúcia, pelo apoio e especialmente a paciência no desenvolver do trabalho, momento delicado e íntimo de minha vida.

À professora Norma pela sua atenção como segunda leitora.

A todos aqueles, que mesmo não tendo seu nome aqui presente, se fizeram e fazem presentes em minha constituição, que me despertaram idéias positivas, que me auxiliaram a prosperar em todos os sentidos, que me compreenderam, mas que ao mesmo tempo indicaram-me o caminho para o sucesso.

HUMORISMO é a arte de fazer cócegas no raciocínio dos outros. Há duas espécies de humorismo : o trágico e o cômico. O trágico é o que não consegue fazer rir; o cômico é o que é verdadeiramente trágico para se fazer.

(LEON ELIACHAR: 1973)

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO.....	2
2- HISTÓRICO.....	9
3- TRABALHANDO COM O HUMOR NA 4ª SÉRIE.....	15
3.1- AS PRIMEIRAS DESCOBERTAS.....	15
3.2- A FORMAÇÃO DOS PEQUENOS LEITORES.....	20
4- MANEIRAS DE LER.....	32
4.1- A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO.....	32
4.2- O MODO DE FAZER A LEITURA.....	37
4.3- APRESENTAÇÃO VISUAL DOS GÊNEROS LITERÁRIOS.....	39
5- CONCLUSÃO.....	43
6- BIBLIOGRAFIA.....	46

1- INTRODUÇÃO

Nasci, dei meu primeiro choro, cresci um pouquinho. Quando me dei conta, já estava na escola aprendendo uma porção de coisas que eu não sabia como eram nem porque eram, mas acabei sabendo só como, já que o porquê eu nunca aprendi.

Isso não se faz, aquilo é muito feio, isso não se lê, veja o exemplo de Fulana que é uma mulher direita e respeitável; você não quer ser igual a ela quando crescer?

Quando fui para a 3ª série do Ensino Fundamental, pude pela primeira vez conhecer a biblioteca da escola. Eu já sabia ler e escrever, e muito bem, por que meus pais compravam-me semanalmente livros ou revistinhas de piadas, charadas, “o que é o que é” e gibis. Ao olhar aquelas diversidades de livros existentes na tal biblioteca, pensaram que lá também teriam livros e revistas dos quais eu gostava de ler, mas enganei-me. Então eu levava para a escola leituras de meu interesse, e as escondia na mochila, pois a professora dizia que tais literaturas não eram “sérias”. Quantas vezes não me interroguei sobre o que a professora considerava serem literaturas “sérias”? Claro, depois de muito observar a professora ler ou contar histórias freqüentemente para a turma, pude compreender que, as tais literaturas “sérias” eram os “livrinhos de história”. Diversas foram as vezes em que ela se preocupou com o meu incentivo, levando-me a querer ler estes livros, dos quais li alguns e imprimi a minha marca, criei os meus próprios significados, e também considerei belo e engraçado muitos deles. LACAN (1978: p.232) aponta isso:

*O texto literário assenta-se em dois níveis de discurso. O nível **manifesto**, mais superficial, cuja estrutura transparece sob a forma de uma cadeia significante articulada em imagens, é aquele que evidencia ao leitor. No interior dessa cadeia significante existem inúmeras “brechas”, “portas”, “fendas” pelas quais se pode ingressar no segundo, mais profundo, o nível **latente**, onde se esconde uma imensa gama de sentidos que estão à espera de que o leitor os descubra. Assim, o que essa estrutura da cadeia significante descobre é a possibilidade que eu tenho (...) de me servir dela para significar algo totalmente diferente do que ela diz.*

Com certeza, muitos textos que a professora nos contava, chegou-me por meio de “uma lente”, que era a professora permitindo que eu visse o que ela própria via, colocando-me obstáculos que dificultassem o meu percurso de fazer uma leitura própria, diferente, livre. Porém, quando fui adquirindo independência, a leitura de algumas histórias foi ficando a meu encargo, e o que me emocionava era apenas o jeito das literaturas, a maneira como elas eram feitas, a riqueza de detalhes, as figuras, as falas dos personagens, as onomatopéias escritas, etc. A professora podia ler a história sem rir, que eu, ao ver as figuras achava algo de engraçado. Quantas histórias não achei engraçadas exatamente por serem trágicas? De quantas piadas não ri pelo modo como eram encenadas?

Sobre isso, VILLARDI (1997: p. 37) diz:

Ensinar a gostar de ler é exatamente isso: é ensinar a se emocionar com os sentidos e com a razão (porque, para gostar apenas com os sentidos, não há necessidade da interferência da escola); e, para isso, é preciso ensinar a enxergar o que não está evidente, a achar as pistas e a retirar do texto os sentidos que se escondem por detrás daquilo que se diz.

Reconheci, através do encontro com VILLARDI (1997), que foram meus pais os grandes responsáveis por meu interesse e gosto pela leitura. Pena foi a professora nunca ter lido ou praticado em meu ano escolar, os direitos imprescritíveis do leitor, magnificamente descrito por PENNAC (1995: p.139)

- 1- O direito de não ler.
- 2- O direito de pular páginas.
- 3- O direito de não terminar um livro.
- 4- O direito de reler.
- 5- O direito de ler qualquer coisa.
- 6- O direito ao bovarismo*

* referência à personagem Emma Bovary, de Gustave Flaubert, que passava muitas horas divagando sobre suas leituras românticas.

7- *O direito de ler em qualquer lugar.*

8- *O direito de ler uma frase aqui e outra ali.*

9- *O direito de ler em voz alta.*

10- *O direito de calar.*

Recordo-me, ainda hoje, de uma vez que ela viu na biblioteca a minha roda de amigas lendo gibis; pediu licença, retirou os mesmos de nossas mãos e completou:

Eu pedi pra vocês pegarem um livro. Isso aqui vocês lêem em casa.

Então eu resolvi também ser uma mulher “direita e respeitável”, conforme ela desejava – mas antes do tempo. Hesitei em dar o segundo choro na minha infância. E acabei criando ainda mais gosto pelas leituras de gênero humorístico, talvez porque fossem proibidos. O ato de ler tornava-se mais provocativo, instigante e prazeroso. Agora eu só queria rir, de mim ou do mundo. Eu queria ler o que me rodeava: os meus interesses, minhas experiências, minhas necessidades e sentimentos.

Acho que foi minha família a responsável por ter despertado em mim o gosto pela leitura. Aprendi a ler em casa, com o que as pessoas me ensinavam e todas as leituras de que eu gostava, que tinha interesse por olhar, pegar em mãos e criar meus próprios sentidos para elas.

Meu interesse por trabalhar na escola com o tema “O humor na literatura infantil” envolve, portanto, toda a minha infância; a minha constatação, ainda hoje, quanto à raridade de livros humorísticos em diversas bibliotecas escolares; o interesse dos alunos pela aquisição de livros com este gênero literário. Meus questionamentos foram: por que há pouca literatura humorística nas escolas? Quais leituras e o que as crianças consideram ser humor – o engraçado é o mesmo para todas as crianças? O humor pode levar ao prazer pela leitura ?

Os estudos de FRAISSE (1997: p.13) demonstram-me a real importância de nossas autobiografias, pois *elas trazem representações do ato de ler. Elas se articulam com imagens da leitura na infância e com trajetórias retrospectivas do acesso aos saber ler, de*

forma que, como prática cultural, a leitura acaba sendo uma arte de fazer que se herda mais do que se aprende.

Este estudo leva-me a pensar sobre os vários sentidos para a prática da leitura criados pelas crianças quando interessam-se por um determinado gênero literário. O que as leva a gostar de leituras humorísticas? Em um mesmo texto, quais os sentidos e imagens da leitura feitos por diferentes leitores?

Buscar compreender a importância do texto humorístico como objeto de leitura, observar o interesse literário das crianças e rememorar meu passado foram as minhas preocupações a partir do instante em que iniciei os estágios escolares exigidos pelo Curso de Pedagogia.

Os questionamentos surgiam no espaço escolar durante as aulas, pois eu desejava entender o porquê das crianças rirem ou não de diferentes coisas e motivos quando liam um mesmo conto. Torna-se muito relevante agora, pois, contar por onde passei, falar o que eu enxerguei e senti nas escolas onde frequentei, buscar compreender determinadas ações, atitudes e ambientes escolares, experimentados junto com os professores. Vivenciei momentos e sensações muito diversas, nas quais fui cautelosa ao redigi-las, tendo como fundo as minhas próprias leituras.

Recordo-me de crianças que, como eu, também não tinham a oportunidade de ler qualquer coisa – encartes de jornais sobre esportes, modas e acessórios, gibis, histórias em quadrinhos, etc. E as revistinhas de piadas do Ari Toledo? Estas sim eram proibidas porque as professoras diziam que continham piadas “suja”, o que despertava nas crianças as perguntas sobre sexualidade, que elas (as professoras) se sentiam despreparadas para responder. Mas encontrei também professoras que trabalhavam sob outra ótica, incentivando uma procura frequente pela leitura, uma relação agradável e prazerosa para as crianças. Profissionais que viam a leitura como uma obrigação escolar, nem valorizavam essa pelo que elas (adultas) achavam que as crianças deveriam entender. Cada aluno tinha liberdade para escolher o que queria ler: livros, revistas, quadrinhos, jornais ...

Nas minhas observações de estágio, pude também reconhecer que, mesmo nas escolas onde o direito de ler qualquer coisa era dado às crianças, as bibliotecas eram restritas na quantidade disponível de leituras humorísticas. Confesso que, inicialmente, não consegui notar o interesse das crianças pelo humor escrito. Mas, com um pouco mais de

vivência, as respostas começaram a surgir com nitidez. Risos ... fracasso ... estudo ... leituras mil ... orientações. Descobri que eu estava incorrendo no mesmo erro das professoras : buscava encontrar nas crianças o interesse por um humor que EU havia concluído que era humor. A surpresa foi surgindo na medida em que eu ampliei minha visão e vi o humor (das crianças) podendo estar presente em todos os tipos de leitura, como histórias fantásticas, reportagens de revistas e até livros de terror. Busquei compreender como se dá o estilo humorístico, o interesse por leituras agradáveis, causadoras de espanto, surpresas, risos e o jeito diferente que cada um tem de olhar, de “ver” diferenciados, como nos quadrinhos do Maurício de Souza.



Penso que tal visão varia de uma criança para outra, de maneira que elas trazem, certamente, traços de culturas diversas permitindo a algumas compreender o sentido engraçado do texto e a outras não. Conforme o estudo de POSSENTI (1998: p.42) afirma :

Não se pode esquecer que também se deve conhecer aspectos da cultura para entender histórias infantis, mitos locais, receitas culinárias, aspectos da legislação, regras políticas, o que gritam os torcedoras nas tardes de domingo, etc.

Assim, quase tudo na vida das crianças (e não o humor, somente) é sentido/percebido de acordo com a realidade em que elas vivem. Há outras coisas em questão que as fazem rir ou não de um texto, como a capacidade de que ela (no seu mundo próprio e em formação) tenha meios de entender pelo menos qual a relação entre o texto e a realidade.

Deste modo, acredito que, em razão de cada leitor trazer seu traço cultural, estaria aqui uma das explicações para o reconhecimento da leitura como produtora de significados. Nas observações que fiz em bibliotecas escolares, posso lembrar uma situação em que, com uma determinada leitura, o riso das crianças acontecia quando elas liam em grupos formados por elas mesmas, o que não ocorria individualmente. Estes espaços provocariam leituras diferentes? Por que o não engraçado tornava-se motivo de riso em alguns espaços e outros não?

Depois de “viajar” com o autor CHARTIER (1999), pude compreender que leitura significa sempre apropriação, invenção, produção de significados – o leitor é um caçador que percorre terras alheias – de modo que a leitura permite ao leitor deslocar e subverter tudo aquilo que o livro pretende impor. *E esta liberdade leitora é cerceada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam em suas diferenças as práticas de leitura* (idem: p.77).

Este estudo de CHARTIER me fez entender a singularidade existente em cada leitor, em cada uma de suas leituras. Podemos encontrar diversos sentidos produzidos pelas crianças nas práticas de leitura e escrita, aceitando a idéia de que *uma literatura difere de outra menos pelo texto que pela maneira como é lida e que enfim um sistema de signos verbais ou icônicos é uma reserva de formas que esperam do leitor o seu sentido.* (CERTEAU: 1994, p.264)

Risos. Emudecimento. Olhares ao redor. Gargalhadas. Rostos interrogativos. Nos espaços da escola onde as crianças tinham o momento para a leitura, eu observava reações diversas, possivelmente em decorrência das *significações que cada criança construía a*

partir de seus próprios códigos de leitura, quando recebiam ou apropriavam-se do texto de forma determinada (CHARTIER, 1999: p.152).

Por tudo, finalmente pude definir meu trabalho, o qual centralizar-se-ia em uma classe de 4ª série do Ensino Fundamental – escola da rede pública, de poucos recursos – considerada pelos professores uma classe de pouco contato com a literatura.

O primeiro problema prático foi justamente fazer com que as crianças lessem sem que fossem obrigadas a isso. Seriam leituras espontâneas ou teriam de ser motivadas por mim? Qual era a vivência que elas tinham com a leitura, ou mais precisamente com o humor escrito? Fazer dar-se o prazer pela leitura talvez estivesse em oferecer espaço à própria leitura: gostosa e divertida. Não consigo imaginar um humor que seja, como a leitura às vezes é, aprendido, ensinado mesmo que em situações informais. E o humor, que para elas era a busca do divertimento, acabou sendo, para mim, a descoberta do estranho mundo em que todos nós já vivemos um dia.

NÍQUEL NÁUSEA Princípio de uma história



2- HISTÓRICO

Segundo CHARTIER (1999), os livros de diversão, desde os séculos XIV e XV, eram livros que raramente se podiam levar nos bolsos, ao contrário dos livros de preces e de devoção. Lembro-me do filme “O Nome da Rosa”, de Humberto Eco, o qual se passa dentro de uma abadia medieval onde as pessoas começam a morrer de modo estranho. No filme, um dos monges (Jorge) é contrário ao riso, alegando que “Cristo nunca riu” e, portanto, todos deveriam imitá-lo. O centro da narrativa é um livro de Aristóteles, dedicado ao riso. O monge esforça-se para escondê-lo nas catacumbas da abadia e ainda envenena as páginas para que, ao folhear o livro, as pessoas morram. Essa história conta a perseguição que a Igreja Católica fazia ao humor, pois a religião era imposta, no final do Império Romano, sobre os povos conquistados. Se não tivessem medo de Deus, ou do Diabo, não havia como justificar o poder da Igreja. E o riso, o humor, significava uma fuga desse medo.

Podemos ainda citar o próprio “Malleus Maleficarum”, livro usado durante a Inquisição, e que coloca a fé religiosa como algo relacionado ao medo, ao recato, à renegação de todos os sentimentos. Essa e outras obras justificam o fato de que as pessoas, nos séculos XIV e XV, não tinham o direito de possuir uma literatura voltada ao humor, porque esse era considerado mundano e pecaminoso, portanto passível de punição. Comumente, esses livros eram queimados em locais públicos. Novamente citando CHARTIER (1999), os livros “proibidos” ainda eram copiados à mão nos séculos XVIII e XIX, numa época posterior à invenção da cópia impressa.

Penso que sempre houve, em todos os tempos, os humoristas, que também escreviam textos de humor publicados via cópia manual ou representações teatrais e amplamente difundidos, como é o caso de Gregório de Matos Guerra (em Portugal), William Shakespeare (na Inglaterra). O humor praticado por estes escritores geralmente criava situações ridículas envolvendo personagens aristocráticos ou estereótipos da sociedade, como o “parvo” e a prostituta de Auto da Barca do Inferno, e o rei Lear da peça de mesmo nome, respectivamente.

BAKHTIN (1996) define o riso carnavalesco como o que havia de mais próprio nas manifestações da cultura popular na Idade Média e no Renascimento, quando as

festividades chegavam a durar até três meses por ano. A cultura cômica popular encontra sua expressão no “realismo grotesco”, no qual predomina a *percepção carnavalesca do mundo e o princípio do rebaixamento*. O humor popular evoca, nessa época, a transformação, a morte do que existe de antigo, o rebaixamento da vida material, o corpo dos excessos, dos orifícios e dos excrementos, e ainda o sexo e a gestação da vida. Também segundo BAKHTIN (1996, p.19), *rebaixar consiste em aproximar da terra*. A figura freqüente da “velha grávida” funciona como uma espécie de emblema do grotesco e de sua franca oposição ao modelo antigo de representação do mundo, uma vez que não há nada estável ou perfeito nesse corpo de mulher que é, efetivamente, “a quintessência da incompletude” (idem, p.23), ao anunciar a proximidade da morte ao mesmo tempo em que carrega uma nova vida.

No que se refere ao riso, onipresente na cultura popular medieval e renascentista, Bakhtin indica que se trata, em primeiro lugar, de um riso “festivo”, não-individual, universal. Ele atinge a todas as coisas e pessoas, todos riem e todos são alvos em potencial do riso, e o mundo é apresentado em seu “alegre relativismo”; sobretudo, o riso próprio ao grotesco é “ambivalente”, isto é, *alegre e cheio de alvoroço, mas ao mesmo tempo burlador e sarcástico, nega e afirma, amortalha e ressuscita simultaneamente* (idem, p.10). No grotesco, o terrível é representado na forma de “espantalhos cômicos”. Há de se notar, dessa época, o humor praticado pelos personagens de O Corcunda de Notre-Damme, de Victor Hugo, quando fazem um concurso para eleger o rei dos bobos, que deveria ser o cidadão parisiense capaz de ensaiar a careta mais feia.

Estudando o histórico do humor com Bakhtin, é possível notarmos que a partir do século XVIII, o humor “romântico” e grotesco se volta para a caricatura, e passa a tematizá-la como princípio de uma nova estética. O iluminismo tenta resgatar uma visão não racional da existência, cultuando a beleza da Antigüidade clássica. A caricatura usava um apelo ao ridículo, porém real, a um exagero das desproporções inclusive nas relações entre as pessoas, que permitia utilizar-se livremente uma mistura das formas do mundo. A caricatura era o oposto da visão idealizante, era o grotesco do dia-a-dia, derivado das pinturas de grotas, ou “grutas” em italiano, um tipo peculiar de pintura descoberto nos subterrâneos da cidade romana de Tito. No entanto, o “neo” grotesco do século XVIII não dispõe mais do carnaval popular como seu referente, deixando assim de ser a “sensação

carnavalesca do mundo”, a sensação *corporalmente vivida*, como ressalta Bakhtin (1996, p.33), “da unidade e do caráter inesgotável da existência”. Tudo agora é íntimo, subjetivo e individual. O riso se atenua, toma outras formas, como as da ironia, do sarcasmo e de um certo tipo de humor; não mais se “explode” de rir. O grotesco romântico é assim, na sugestiva metáfora de Bakhtin (idem), um “grotesco de *câmara*”, uma espécie de carnaval solitário vivido pelo indivíduo no contexto do seu irredutível isolamento. Livre das perseguições, o humor tornou-se popular e ainda ganhou força com a possibilidade de, nele, falar-se de objetos ou idéias que de outra forma permaneceriam escondidos. Segundo FREUD (1919), podemos definir o humor dessa época na palavra “Unheimlich”, ou estranho, que seria tudo o que deveria permanecer oculto, mas veio à luz. Desse período, podemos citar a ingenuidade do marido Arnolphe, de Escola de Mulheres, de Molière, quando ensina a esposa ler e escrever : ela aprende justamente para poder escrever cartas a seu amante.

No século XIX, o humor se volta ao chiste analisado por Freud, que critica povos, invenções, costumes, pessoas. Esse humor *espirituoso* tem suas raízes no *Witz* (“espírito”) que mereceu o elogio dos filósofos e escritores vinculados ao Romantismo, cujo centro irradiador foi a cultura alemã. No início do século XIX, Sartre, pensador influente no movimento, citado por Freud em seu livro sobre os chistes¹, elogiava a força criadora do humor. Pela constatação de uma inércia psíquica da mentalidade alemã, apostava em “cultura chistosa” (*witzige Kultur*) de modo a que as antigas idéias pudessem ser transformadas, produzindo o novo na Alemanha.

TOWNSEND (1997) demonstra ainda a importância do humor esfera pública durante as transformações políticas e sociais que ocorreram na Alemanha do século XIX, quando havia uma espécie de orgulho nacional em torno do “espírito” berlinense (*Berliner Witz*) e Berlim era saudada pelos guias como “cidade-mãe da graça”. KIPMAN (1994: p.62) ressalta que “na época de Freud, nesta Viena magnífica e decadente, o dito espirituoso está na moda e os grandes humoristas são famosos. O humor que apaixona é ao mesmo tempo leve e cínico; faz rir e demole os próprios fundamentos de uma sociedade que se arruína”. O homem individualista produzido na pós-modernidade apresenta, cada

¹ Livro “Os chistes e sua relação com o inconsciente”, de Sigmund Freud (1905), in *E.S.B.*, Vol. VIII, Ed. Imago, 1980

vez mais, “dificuldade em ‘rebotar’ de riso, em sair de si, em sentir entusiasmo, em entregar-se à jovialidade” (LIPOVETSKI, 1989: p.137). Citando Nietzsche, os homens haviam desaprendido a rir².

Deparando-nos com os estudos destes autores já comentados, é possível compreendermos ainda, que no início do século XX, a sociedade mundial se deparava com o crescimento exagerado das grandes cidades e o nascimento de novas idéias, geradas a partir do extremo distanciamento entre a classe operária e os donos de empresas, além, é claro, da Primeira Guerra. O cinema estava se popularizando, ganhando destaque como uma das principais formas de expressão e de arte. O humor, então, direcionou-se a uma crítica da sociedade, dos problemas vividos pelos trabalhadores, ou de situações ridículas vividas pelas pessoas da época. Ícones dos anos 20 foram Charlie Chaplin e a dupla Oliver Hardy e Stan Laurel (O gordo e o magro), no início ridicularizando profissões como dentistas, barbeiros, jogadores, policiais ou então estereótipos como o vagabundo, o exibicionista, o ricoço, o bandido. Após a depressão de 1928 - 29, os filmes de Chaplin passaram a focar a vida miserável dos trabalhadores, o socialismo, a alienação dos operários das indústrias (quem não se lembra do homem sendo “processado” pela máquina em Tempos Modernos?), a caça aos comunistas. Finalmente, após a década de 40, Chaplin volta-se à crítica do nazismo, na figura hilária do Grande Ditador.



² Livro *Ecce Homo*, de Friedrich Nietzsche, Coleção Obra Prima de Cada Autor, Ed. Martin Claret, 2000.

Também são nos anos 60, que observamos o humor no cinema voltado às situações cotidianas, aos conflitos entre marido e mulher, à vida privada. Os filmes eram muito menos ricos em idéias, em críticas, e simplesmente procuravam induzir o riso através da situação mais sugerida que mostrada, da “palhaçada”, dos tipos cômicos e estereotipados. A revolução tecnológica e nos padrões das famílias, antes hierarquizadas em torno do pai, do chefe-de-família, e depois muitas vezes controladas por mulheres, freqüentemente era tema das comédias. Além disso, os anos 60 foram a era da expansão norte-americana, e o cinema no mundo todo foi fortemente influenciado pela propaganda da “forma americana de viver”, em seriados como *I Love Lucy* (1951-1967), *A Feiticeira*, e outros.

Na década de 70, destacam-se os quadrinhos, que ganharam importância como forma de humor, e passaram a utilizar-se de conflitos políticos, como a Guerra Fria, além de direcionar-se para públicos adultos e infantis. CADEMARTORI (1987: p.15) comenta que *os quadrinhos foram enfocados sob o ponto de vista ideológico, estético, histórico, semiológico*. Os personagens de histórias em quadrinhos ganharam histórias pessoais, crenças, problemas pessoais, todo um background histórico e tecnológico. Muitas vezes, as histórias em quadrinhos deixavam o humor e voltavam-se a um novo tipo de literatura, como vemos nas tiragens de Fantasma, Homem Aranha, Superman e toda a listagem dos heróis Marvell. Outras tiragens continuaram a dedicar-se ao humor, como o Recruta Zero, Turma da Mônica, etc, ainda tendo a vida familiar (e urbana) como tema.



Dos anos 90 em diante, o humor tornou-se principalmente uma ferramenta para criticar a sociedade e dessa crítica extrair algo engraçado. A televisão e os quadrinhos disputam espaços onde isso acontece. Em desenhos animados como os Simpsons e Futurama³ isso fica bem claro : o tema ou personagem principal é geralmente um estereótipo pouco louvável da vida urbana, alguém sem crenças muito sólidas, que se vende em troca de coisas simples, preguiçoso, *underground*, como fala o cartunista Angeli⁴, criador de Rê Bordosa, Bob Cuspe, Os Skrotinhos, Wood & Stock, Meia Oito e Nanico, Walter Ego, etc. Ele próprio apela para esse tipo de crítica da sociedade, estereotipando os pontos de vistas de drogados, hippies, adolescentes, moradores do submundo violento das cidades, etc. O mesmo se aplica quando o humor dos quadrinhos é levado para roteiros de TV, como o fez Laerte⁵ na TV Pirata, que foi ao ar no começo da década.

Bom, essa história ainda não terminou ...



³ Os Simpsons e Futurama são desenhos animados para o público juvenil e adulto, criados por Matt Groening.

⁴ Entrevista da revista virtual Cyber Comics

⁵ Laerte Coutinho é cartunista criador da lendária revista Piratas do Tietê, Overman, Hugo, os Palhaços Mudos, a Gata e o Gato, Fagundes, o Puxa-Saco e Zelador e Sindico.

3- TRABALHANDO COM O HUMOR NA 4ª SÉRIE

O desejo por realizar o trabalho de leitura em uma turma de 4ª série do Ensino Fundamental veio em decorrência da minha convivência e afinidade com este grupo de alunos em estágios anteriores. Trabalhar com a leitura juntamente com estas crianças sempre foi minha preocupação e o desejo também da professora S., que acompanha esta turma desde a 3ª série e comenta que observa uma falta de hábito das crianças pela leitura: segundo ela, alguns alunos lêem sem desenvoltura, com lentidão, sem prazer e apresentam muitos erros de ortografia.

A opção por repensar a leitura nesta classe juntamente com a professora foi com o objetivo de torná-la uma ação significativa, na qual o conteúdo lido tivesse alguma importância para elas. O prazer de ler deveria surgir da relação entre a leitura e o seu mundo de interesses, curiosidades, sentimentos, imaginação, encantos, fantasia, “gosturas e bobices”. O humor escrito teria de, para ser humor, encaixar-se nesta lista.

3.1 - As primeiras descobertas

Ocupar a biblioteca e nela observar os estilos de obras literárias foi uma das minhas preocupações. Observei que a mesma era feita de livros para diferentes faixas etárias, mas possuindo poucas leituras do tipo jornais, revistas, gibis, panfletos e humorísticas. A biblioteca era na verdade uma montanha de livros desarrumados, empoeirados e sem uma aparente organização. Não era um lugar onde as crianças entravam.

Logo após eu e algumas professoras arrumarmos a “biblioteca”, selecionei dentre os livros que lá estavam algumas leituras que considerei serem de humor. Numa ida com as crianças à biblioteca, após explicar para elas qual era o meu trabalho e que eu estaria semanalmente com elas naquele espaço, observei uma aluna surpresa, comentar com a colega:

- Legal, Mariana, olha esse livro, tem piadinhas!^{*}

^{*} Observações do Diário de Campo, 24/04/2001

A amiga pega o livro e continua a conversa :

- Tem “o que é o que é” também ? Se tiver, eu quero um igual.

- Esse já é meu, a gente pode ver junto, tá, Mariana ? Eu gosto de piada de português, são tão burros que eu caio na risada*.

As crianças, que pareciam não ser familiarizadas com os livros, acharam aquilo uma novidade. Nem sabiam que era possível encontrar coisas engraçadas na biblioteca. Os alunos, levavam para casa livros, panfletos, jornais, textos e gibis. Sugerí também que trouxessem coisas que elas achassem engraçadas. Observei que eles traziam histórias sempre com figuras, em geral fábulas. Mas, na grande maioria das vezes, o que traziam eram piadas contadas da memória. Imagino que, no mundo cotidiano daquelas crianças, era esse o único contato que elas tinham com o humor – através da piada contada pelos pais, outras pessoas ou então ouvida na televisão. Ou seja, o humor é marcado pelo mundo oral. Os contos de fada, por sua vez, eram o contato que elas tinham com o mundo escrito (para crianças). Não necessariamente riam das histórias contadas neles – era como se humor e leitura não fizessem sentido JUNTOS. Então elas traziam o que achavam humor OU o que achavam leitura.

Parafrazeando a citação que encontrei em FRAISSE (1997: p.17), vinda da autobiografia de Sartre, *é simulando a leitura que a criança herda a cultura de seu meio de origem*. A seu modo, elas faziam a leitura daqueles livros, ou pediam que os pais os lessem. Nem sempre era uma leitura de palavras escritas, haviam as que se baseavam nas figuras, nas ilustrações das capas para contar uma história. Havia uma história neles. Elas conheciam histórias nas quais achavam graça - a maioria delas, no entanto, não imaginava que pudesse haver uma forma escrita delas.

Ingenuamente, eu pedia a elas que marcassem em fichas (como a seguir) a que gênero elas colocariam o que tinham lido. Em seguida perguntava para elas sobre a categorização que tinham escolhido. Na verdade, EU estava incorrendo no “erro”

* Observações do Diário de Campo, 24/04/2001

(explicarei depois o porquê das aspas) de apresentar para elas quase sempre textos que eu classificava como humorísticos.

Projeto Leitura
Nome do aluno :
☉ Como você classifica seu livro ?
<input type="checkbox"/> Humor
<input type="checkbox"/> Romance
<input type="checkbox"/> Fantasia
<input type="checkbox"/> Ficção científica (quando tentam provar algo que não existe)
<input type="checkbox"/> Aventura (algo muito emocionante)
<input type="checkbox"/> Suspense (quando não sabemos o que vai acontecer)
<input type="checkbox"/> Terror
<input type="checkbox"/> Costumes (quando há uma crítica a um hábito da época)
☉ Explique por quê.

Cometi dois erros logo no início. Meu primeiro erro estava sendo imprimir a minha marca - o meu humor - naquilo que eu lia para elas. Como em VILLARDI (1997: p.6),

Interpretação pressupõe individualidade, pressupõe a possibilidade de imprimir a própria marca daquilo que se lê.

O segundo erro estava sendo apresentar SEMPRE esse tipo de texto. Não havia com o que elas compararem o que liam e ouviam, se todos eram de um mesmo tipo, ao menos para mim. Curiosamente, os resultados disso foram os mais variados. Eu acreditava que uma explicação sobre as características de cada gênero serviria para que elas soubessem classificar sua leitura, para que eu pudesse verificar se elas achavam que não era humor algo que eu classificava como sendo. Era, no entanto, como explicar para alguém que nunca viu um gato, qual a diferença entre um gato de rua e um gato persa. Em FRAISSE (1997: p.33) encontramos um curioso relato da escritora Françoise Dolto falando com sua preceptora, quando ela passa por episódio semelhante:

A laboriosa oralização da decifração. Passada a página do Z, com a figura da zebra, vêm os primeiros exercícios de “leitura” e, enfim, Les Babouches d’Aboukassem (livro proibido para ela pela preceptora) é reaberto, para ser “lido” : “E lá estou eu a gaguejar as sílabas de sinais reunidos, passando sobre uma, bem estranha, para chegar ao fim da palavra”.

Oralização bem sucedida, mas incompreensível : “Muito bem. Então o que foi que você leu ?” Mostrei o parágrafo :

“Tudo isso.”

“Sim, e o que é que você leu ? ... O que é que se conta aí ?”

Havia uma imagem na página da direita. Então comecei a inventar o que (na minha cabeça) contava a imagem.

As justificativas das crianças para sua escolha pelo gênero eram tão variadas que me surpreenderam. Além de definirem dois ou mais gêneros para a mesma leitura (o que, em verdade, depende da interpretação de cada um), suas justificativas não faziam muito sentido ou não tinham nada em comum com o livro que haviam lido. Vejamos alguns exemplos:

1) Sobre um texto de humor negro¹ em que a criança pede ao pai para acelerar o carro, mais e mais, atropelar um cachorro, uma velhinha, etc e depois chora porque não viu a mãe ser jogada pela porta do carro numa curva :

- Por que você escolheu romance e terror ? [olhando para a classificação feita na ficha]

(C1) - Porque é uma história de amor e amizade, e uma leitura de medo.

- Por que você escolheu humor ?

(C2) – Porque é muito engraçada a parte do avestruz.

(não havia avestruz no texto ...)

¹ Conto “Humor Negro”, de Fernando Tanajura Menezes, 2001, fonte desconhecida.

2) Sobre um texto² em que um torcedor fanático pelo Botafogo deixa a mulher e os filhos na rua para ir ao clube comemorar, depois de não ter assistido ao jogo, a fim de evitar um enfarte.

- Por que você escolheu aventura ?

(C3) – Porque a mulher estava com dois filhos na mão, e um na barriga, e um no colo.

- Por que você escolheu humor ?

(C4) – Eu achei engraçado a parte que a mulher carregava o filho no colo.

3) Sobre um texto³ em que seis gângsters assaltam um banco, o primeiro atira e faz BANG!, o segundo faz BENG! ... e o último fica bravo porque acabaram as vogais.

- Por que você escolheu aventura ?

(C5) – Porque a gang assalta vários lugares atirando para todos os lados.

- Por que você escolheu humor ?

(C6) – Porque é engraçado o último homem e na hora que o cara tem esconderijo.

(o texto não fala nada de esconderijo ...)

Meu “erro” foi forçar a convivência deles com o humor, embora nem todos tenham pensado que se tratava de humor. E também foi equivocado pedir que classificassem suas leituras em gêneros específicos. Mas as suas justificativas mostravam que eles ora não estavam pensando no texto lido quando escreviam, ora não compreendiam o que significava aventura, terror, etc. Acredito que eles não tinham como comparar um gênero com outro. Tudo podia ser humor, ou então aventura, ou qualquer outro gênero. Por

² Texto “O Torcedor”, de José Carlos Oliveira, na obra “Para Gostar de Ler”, vol 7 -Crônicas , Ed. Ática, 1988.

³ Conto “Os seis gangsters de Chicago”, de Leon Eliachar, no livro “O Homem ao Quadrado”, Ed. S.A., 1973.

outro lado, a experiência de encontrar alguma leitura que provocasse risos entre eles fez com que se interessassem mais pela leitura, e assim fortalecessem seu papel como leitores.

3.2 – A formação dos pequenos leitores

Quando comecei o trabalho, havia um modo específico de as crianças lerem. Os alunos escolhiam (ao acaso) cerca de dois a três livros por vez e a professora S. pedia a eles para selecionar apenas um, ou trocar todos por uma obra com mais escrita e menos figuras. A maioria dos alunos tentava ficar com livros cheios de figuras, destinados a uma faixa etária inferior a deles. Havia aqueles que se interessavam por livros juvenis, embora eu não acreditasse que eles tivessem domínio suficiente da leitura para estas obras.

A criança gosta do que é belo, pelo simples sentido da beleza, o que se afasta, definitivamente, de um padrão de escrita que nada tem de infantil, mas que carrega a marca de um adulto pseudo-infantilizado e que desdenha a própria capacidade intelectual da criança. (BARBOSA, in Villardi:1997, p.13)

O que acontece é que alguns livros são complexos demais para a compreensão infantil. Só admitem níveis de leitura mais profundos, são para gente grande. Outros são acessíveis também para crianças. O importante é o livro ser bom. O livro infantil que não seja capaz de interessar também ao adulto provavelmente não é bom. (MACHADO, in Villardi: 1997, p.13)

A professora orientava que os alunos adquirissem livros adequados para sua faixa etária. No entanto, muitas vezes eles não tinham “maturidade literária” para as obras referentes a sua idade. Procuravam o que eles conseguiam ler sem dificuldades : os livros infantis, cheios de figuras, plastificados, coloridos. No entanto, esses livros eram feitos para uma realidade infantil, como explicavam Machado e Barbosa, e acredito que não geravam interesse dos alunos sobre aquela leitura. Quando eu questionava os alunos que tentavam a literatura juvenil sobre o conteúdo dos livros, observava que eles raramente respondiam

com base no texto, e sim nas figuras das quais tentavam extrair uma história, como Françoise Dolto no trecho citado anteriormente por FRAISSE (1997).

Os livretos de “O que é o que é” eram bastante procurados; esse humor parecia interessar a eles de uma maneira geral, “*induzido à descoberta de sentidos na língua e no mundo, além dos usuais*” (CADEMARTORI, 1987: p. 85). Foi em função dessa curiosidade para descobrir novos significados que as crianças começaram a explorar a leitura dos livros, e o que ela podia ter de engraçado.

Com o tempo, percebia que os alunos desejavam avançar na compreensão da leitura, quando me pediam que indicasse um livro que eu achasse interessante. Mas, ao indicar os livros, eu poderia novamente estar influenciando a sua “escolha” por um certo tipo de leitura que fosse importante para a minha pesquisa. Daí nasceu a idéia de eu ensinar a eles como escolher, eles próprios, o tipo de livro que lhes agradasse. O resumo, a sinopse, contidos nas capas de trás dos livros foi o modo que encontrei para que eles tivessem uma idéia do que havia dentro de cada obra. Foi uma surpresa para eles, que não haviam reparado naqueles pequenos trechos atrás de cada livro – trechos que lhes possibilitavam escolher leituras que interessassem a cada um, agora, independentemente de o livro conter ou não muitas figuras. Tendo a liberdade e o meio de escolherem o que iriam ler, as crianças passaram a optar por leituras variadas e se puseram a experimentar a ler vários gêneros, construindo então os significados para nomes como terror, romance, humor, aventura, etc.

O autodidata lê muito, lê tudo o que lhe cai nas mãos, tudo o que chega a ele facilmente. E, pouco a pouco, à medida que adquire um primeiro capital cultural, resultante dessa acumulação desordenada, as opções vão se delineando melhor e vão orientá-lo para leituras mais “eruditas”. E a procura de lugares em que se encontrem livros “verdadeiros” transforma o desnorteamento em busca. (FRAISSE, 1997: p.16)

Conforme afirma Fraisse, elas estavam construindo o seu próprio gosto ao experimentar todos os tipos de leitura, sabendo, de antemão, se liam terror, aventura, humor. Se antes a escolha delas pelo humor era um reflexo da apresentação que EU fazia das obras humorísticas, a curiosidade delas pelo livro “engraçado” que descobriram

começou a fazer com que optassem (ou não) pela leitura do humor segundo o gosto delas mesmas.

Claro, nem todos tinham facilidade em ler sem figuras, e havia aqueles que ainda persistiam nas obras infantis pela sua própria dificuldade com o texto literal. Eu costumava reunir os alunos para que eles contassem aos amigos o que haviam lido, se haviam gostado ou não, explicassem a razão e, se indicariam aquela obra para um amigo. No início, raros eram os que se propunham a participar contando o que haviam lido, mesmo não sendo obrigados a fazer isso. Expor a sua leitura ainda era para eles uma obrigação, uma tarefa escolar que faziam porque eram obrigados. Com o tempo, isso mudou. Mais crianças falavam sobre os livros, sobre os panfletos, já exibindo um repertório maior. A prática da leitura fez também com que essa se tornasse mais fácil e agradável a eles : no começo, as crianças pediam para ficar até três semanas com o mesmo livro. Depois de alguns meses, a troca por outras obras da biblioteca já precisava ser feita semanalmente.

(C1 falando para C2) – Ah, põe logo um livro aí que eu quero pegar um ! Aí eu leio a piada pra você.

(C2) – Podia só ter livro de o que é o que é e charadinha. Eu gosto de livro assim porque eu leio quando eu tô triste, pra esquecer. Aí depois eu fico feliz. Às vezes, né.

- Por que você acha que os seus amigos deveriam ler esse livro⁴ ?

(C2) – Porque é bom. Porque ele deixa a gente feliz.

(C3) – Eu gostei desse livro do Homem ao Quadrado, porque tem umas folhas para a gente usar no banheiro, quando está lendo.⁵

*(C4) – Pra usar no banheiro ?!**

A fala de uma criança sobre o que havia lido era muito forte, assim como haviam sido as indicações minhas, no início. Bastava que um deles classificasse um livro dentro de certo gênero (por exemplo, assustador) para que outras crianças disputassem a obra

⁴ Livro “O que é ?”, de Ana Maria Machado e Claudius – Coleção Adivinhe Só, Ed. Salamandra, 2000.

⁵ O livro “O Homem ao Quadrado”, obra humorística de Leon Eliachar (1973), de fato tem essa citação e as referidas folhas em branco, “para serem usadas”.

* Observações do Diário de Campo, 02/06/2001

“assustadora”. Elas já tomavam a história pela classificação que o amigo havia feito. Após a leitura, eu percebia que elas, na verdade, haviam imprimido na história o modo de ELAS a compreenderem.

- Você gostou do livro ⁶ ?

(C5 após ler o livro) – Eu não gostei, porque nem dá pra saber o que é o tal mini-destrabelhador.

(C6 após ler o mesmo livro) – Eu gostei porque é um livro que faz a gente ir embora.

- O que você quer dizer com ir embora ?

(C6) – É que quando você lê, você conhece muitas coisas, aí a gente viaja por um monte de lugar. Às vezes eu leio e fico pensando nele e sonho. Depois eu penso que já tinha lido aquela parte, mas eu tinha sonhado.

*(risadas)**

Buscando acolhimento nos estudos de CHARTIER (1999), percebi, nesse diálogo entre mim e as duas crianças, o quanto a ligação delas com cada leitura era diferente segundo o significado, a apropriação, o uso particular que cada uma delas fazia da sua leitura, como ele ressalta :

(...) 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 ... há múltiplas experiências que são diretamente ligadas à situação do leitor e ao objeto no qual o texto é lido (idem p. 70).

Os livros de humor eram bem recebidos, embora cada um os interpretasse de uma forma diferente. Talvez o motivo desse sucesso fosse, apesar da diversidade de significados, conforme fala POSSENTI (1998), a simplicidade da idéia contida no humor.

⁶ Livro “O Mini Destabelhador”, de Pedro Bandeira, Ed. Seed.

* Observações do Diário de Campo, 06/06/2001

Ela nunca exige uma reflexão profunda, é algo que está impregnado na comunidade e se manifesta espontaneamente. Além disso, Possenti comenta o fato de que os contos são sempre histórias fechadas, que têm início e fim. No caso das histórias de humor, não se pode esquecer o fato de que são histórias curtas, simples, rápidas e fáceis de serem lidas. Conforme as crianças iam adquirindo o seu “capital cultural”, como diz FRAISSE (1997), e a sua necessidade na busca pelos livros também ia se transformando, elas deixavam de buscar o que conseguiam ler para procurar o que queriam ler. Uma de minhas observações dessa mudança foi quando percebi que os garotos geralmente queriam gêneros de terror, aventuras audazes, heróicas, humor “sacanagem”, enquanto as meninas tinham preferência por histórias meigas, galantes, contos-de-fada e humor “brincadeira com a linguagem”. Isso não significa que as escolhas estavam baseadas apenas no que os meninos geralmente gostam e no que as meninas gostam. Mas fui verificando que alguns gostos eram frequentes entre os meninos e outro entre as meninas. Seguem agora alguns exemplos de leitura que faziam sucesso entre os alunos:

(meninas)

1. Mafagafos

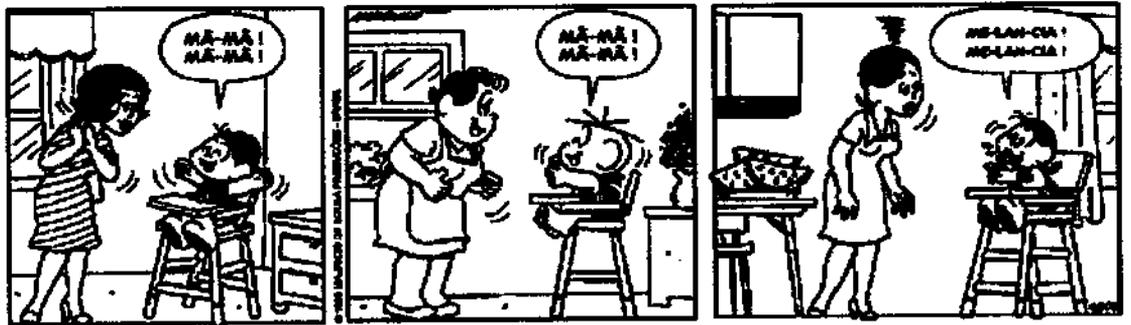
*Um ninho de mafagafos
Cheio de mafagafinhos
Quem desmafagafar o ninho de mafagafos
Bom desmafagafador será.*

2. Minhoca

*Minhoca, minhoca
Me dá uma beijoca
Não dou, não dou, não dou*

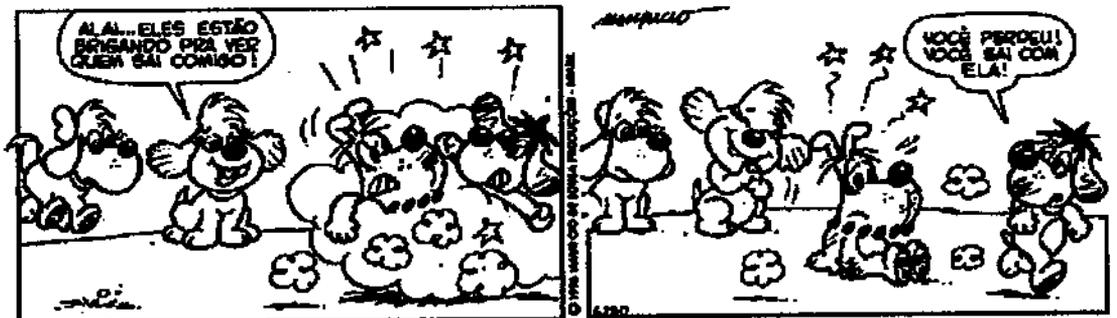
Minhoco, minhoco
Você beijou errado
A boca é do outro lado

3. *Quadrinhos*



Copyright ©1999 Maurício de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

6203



Copyright ©1999 Maurício de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

6150

4. *Contos de Fadas*⁷



⁷ Livro *Uma Palavra Só*, de Ângela Lago, Ed. Moderna, 1996.

5. Livro ⁸



(meninos)

1. O Bom aluno

Anúncio de "precisa-se" colocado em jornal por um menino de dez anos:

"Desejo entrar em contato com homens que tenham terminado o curso primário em 1960 e que tenham conhecido meu pai naquela época. Objetivo: verificar se ele era tão bom aluno como diz."

2. Uma História exemplar

Primeiro dia de aula, e a professora, diante da turma disse:

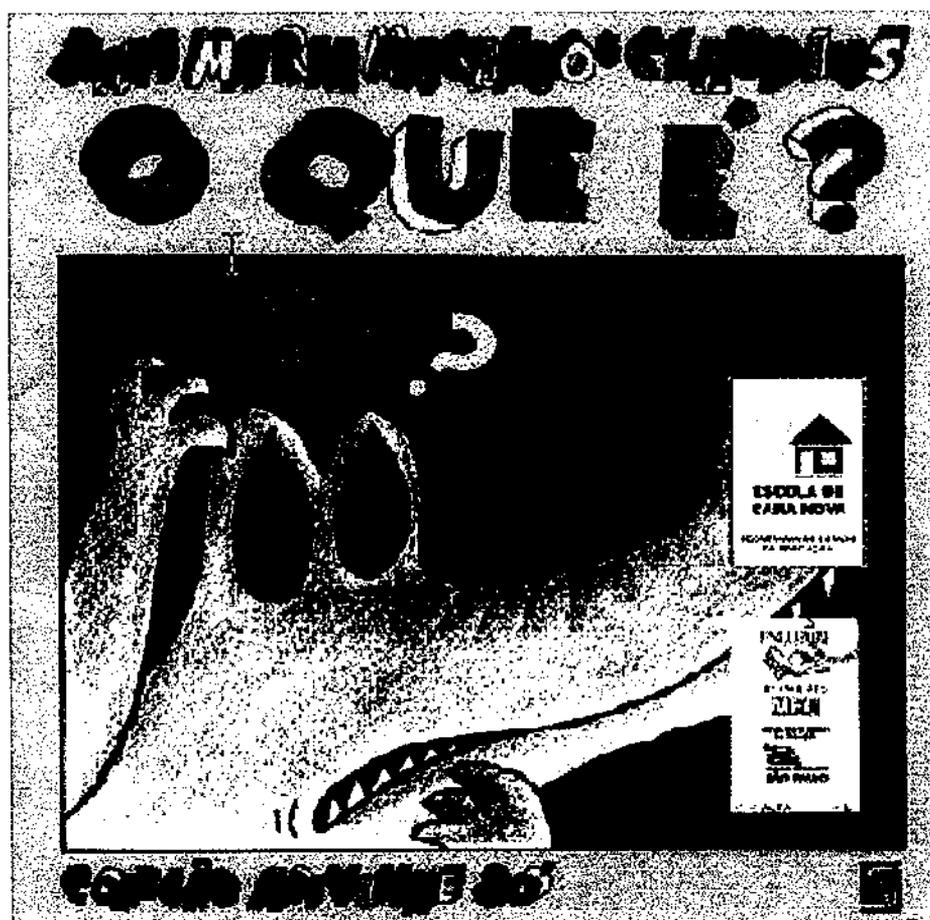
- Mãe é uma coisa muito importante, e por isto quero que cada um conte uma história, e esta história deve terminar com a frase: 'Mãe só tem uma'.

E o Juquinha começou sua história:

⁸ Livro Quem canta seus males espanta, Ed. Caramelo, 2000.

- Um dia na hora do almoço, minha mãe, olhou para mim e disse: " Juquinha vá lá na geladeira e pegue duas coca-colas, uma para você e outra para o seu pai." - Eu fui na geladeira e depois de olhar bem lá dentro, disse bem alto: - Mãe, só tem uma!

3. Adivinhas⁹



⁹ Livro O que é ?, Coleção Adivinhe Só, de Ana Maria Machado e Claudius, Ed. Salamandra, 2000.

Dois idiotas sentados
cada qual no seu barril...

Ruth Rocha

Desenhos de Jaguar

5ª EDIÇÃO



¹⁰ Livro *Dois idiotas sentados cada qual no seu barril ...*, de Ruth Rocha, Ed. Nova Fronteira, 1983.

5. Quadrinhos



(ambos)

6. Livros ^{11, 12, 13, 14}



¹¹ Coleção Charadinhas, Ed. Ciranda Cultural

¹² Histórias Malcriadas, de Ruth Rocha, Ed. Salamandra, 1999.

¹³ Poemas Malandrinhos, de Almir Correia, Ed. Atual, 1997.

¹⁴ Livro Armazém do Folclore, de Ricardo Azevedo, Ed. Ática, 2001.

4- MANEIRAS DE LER

Alguns procedimentos que usei com os alunos já estão comentados na seção anterior. As considerações feitas aqui foram o meu caminho para acompanhar as crianças quanto às suas leituras, enfocando o modo de elas encontrarem humor no que liam.

4.1 – A importância do espaço

A biblioteca da escola era uma sala pequena, de pouca iluminação, sem quadros ou tapetes, sem mesa, onde as crianças pudessem se sentar. Em comparação com o ambiente externo, com gramado e árvores, a biblioteca era um ambiente no qual elas se sentiam pouco confortáveis. Alguns encontros nossos deram-se na biblioteca e outros na sala de aula, onde notei que elas freqüentemente pediam para fazer a leitura no ambiente externo da escola. Considerei essa questão do espaço um ponto a favor da minha pesquisa, para ver como se davam diferenças entre a leitura em cada ambiente.

Haveria interpretações diversas de uma mesma obra apenas por se trocar o local onde ela é lida? Talvez sim, pois o modo de ler mudava em função do ambiente. A postura das crianças ao ler dentro da biblioteca, na sala de aula ou no exterior da escola era muito diferente. Na biblioteca, elas sentavam-se no chão, encostadas na parede, segurando os livros geralmente com ambas as mãos, alguns seguindo a leitura com o dedo, podendo conversar apenas com os parceiros imediatamente ao lado. Jamais liam em voz alta, embora alguns lessem movimentando os lábios. A professora S. dizia que esse era um momento de leitura, que os alunos deveriam aprender ter postura dentro da biblioteca – postura significava não se movimentar pela sala e concentrar-se na leitura. Na sala de aula, liam sentados cada um em sua carteira, alguns deitando a cabeça sobre o livro, também em silêncio. A professora não permitia que conversassem com o amigo ao lado, embora ela permitisse que eles se levantassem para mostrar alguma coisa para nós duas. Em alguns de nossos encontros, pude ficar sozinha com os alunos. Nessas ocasiões, tanto na biblioteca quanto na sala de aula, eu permiti que eles lessem do modo como quisessem. No início, eles próprios se recusavam a ter posturas diferentes mas, com o passar das reuniões, observei

alunos que liam escondidos atrás da porta, embaixo da mesa, deitados no chão, em rodinhas, em voz alta, em silêncio, usando a cadeira como uma mesa, etc.

A professora S., permitia às crianças que, no ambiente externo, tivessem total liberdade quanto à postura para ler. As crianças liam embaixo das árvores, sentadas no alambrado da escola, deitadas ou sentadas sobre a grama, algumas com a cabeça apoiada no colo de um amigo, em voz alta, conversavam, trocavam livros entre si. Algumas ficavam próximas a nós para pedir auxílio na leitura, outras seguiam a leitura com pedaços de galhos. Algumas meninas usavam flores como marcadores para as páginas.

CHARTIER (1999) comenta que entre os séculos XVI e XIX, a leitura foi ligada a um ambiente isolado, *distante de outros divertimentos mundanos*. O leitor deveria, nestes lugares, *censurar seus movimentos espontâneos e reprimir seus afetos*. Segundo ele também, foi no século XVIII que *o leitor passou a ser representado na natureza, andando, na cama, (...) permitindo-se comportamentos mais variados e mais livres* (p. 78). O espaço onde a leitura era feita, imprimiria no leitor maneiras próprias de ler: a condição de uma atitude livre, para passar o tempo, ou uma atitude formal, até obrigatória. Percebi que as crianças começavam a praticar a leitura com prazer quando essa era associada com o lazer, divertimento, proximidade, convívio, familiaridade e conhecimento recíproco (o que o humor deve proporcionar), o que se dava justamente longe do ambiente da biblioteca e da sala de aula.

Seguem algumas imagens de leitura retiradas da *homepage* da Internet, que ilustram comportamentos específicos de leitura (fig. 1 e 2):



1. Jovem Donzela Lendo(1776), de Jean Honoré Fragonardi (1732-1806).



2. Love Letter, de Le Jeune Henry, século XIX.

Tratando especificamente do humor, observei que o espaço (e as posturas das crianças nele) influenciava a interpretação das leituras como sendo de humor ou não. Enquanto uma leitura podia não causar sequer um riso dentro da biblioteca ou da sala de aula, a mesma era até repetida entre eles (com risadas) quando se encontravam no gramado. Fora da sala de aula, as meninas em especial cantavam parlendas com gestos e movimentos.

*(C1) - Salada, saladinha, bem temperadinha,
com sal, pimenta,
fogo, foguinho,
um, dois, três, ...
...D^{na} Bianca, por acaso não tem corda aqui na escola ?*

*(C2) – Posso levar esse livro de piada pra casa ? É que meu pai lê comigo ...**

Os gibis tinham muita procura quando os alunos podiam ler no gramado, e quase não eram procurados na biblioteca ou na sala de aula. Também notei crianças que liam em dupla o mesmo livro, alternando a leitura (em voz alta) das páginas. Algumas liam em silêncio também no ambiente externo, e estas eram geralmente aquelas crianças com maior domínio dos códigos literários, com maior facilidade para ler sozinhas. Isso é discutido por CHARTIER (1999: p.143), quando conta que:

(...) a leitura silenciosa, mas feita em espaço público (a biblioteca, o metrô, o trem, o avião), é uma leitura ambígua e mista. Ela é realizada em um espaço coletivo, mas ao mesmo tempo ela é privada, como se o leitor traçasse, em torno de sua relação com o livro, um círculo invisível que o isola. O círculo é contudo penetrável e pode haver aí intercâmbio sobre aquilo que é lido, porque há proximidade e porque há convívio.

Segundo POSSENTI (1998), também, há o fato de que o humor (principalmente em se tratando da preferência humorística dos meninos) geralmente veicula discursos não usuais, sabidamente proibidos pela sociedade. Não haveria, assim, tanto humor se esse

* Observações do Diário de Campo, 13/08/2001

discurso não pudesse ser realizado, se a leitura tivesse de ser feita em silêncio. Ou, melhor, a força do humor estaria no ato de ser lido PARA OS OUTROS, e não apenas para quem faz a leitura.

4.2 – O Modo de Fazer a Leitura

Conforme mencionei na seção anterior, notei alguns modos particulares de as crianças lerem. Aqui, detalho a interpretação de alguns que julguei mais interessantes: alunos que escolhiam o livro após lerem a última página; outros que descreviam a história apenas pela leitura das figuras; alunos que só liam as páginas que eles consideravam interessantes; alunos que levavam os livros e não os liam; alunos queriam sempre o mesmo livro; alunos que sempre me perguntavam se havia um filme referente ao livro.

Dentre estes que começavam a leitura pela última página, eu poderia até mesmo dividi-los em dois grupos. Um, das crianças que liam as últimas páginas de vários livros até encontrarem um final que as agradasse; outro, das que escolhiam o livro e começavam a leitura pela última página. Há um comentário sobre isso de Sartre (in FRAISSE, 1997: p. 125):

(...) também se pode dizer que é a escolha feita pelo autor, de um certo aspecto do mundo, que determina o leitor e, reciprocamente, que é escolhendo seu leitor, que o escritor decide seu tema. Desse modo, todas as obras do espírito contêm nelas mesmas a própria imagem do leitor a que são destinadas.

As crianças assim procuravam não apenas a história que mais se adaptasse ao seu mundo próprio – elas escolhiam até mesmo o destino, o desfecho da história que iriam ler, as emoções que queriam ter. As que escolhiam o livro e depois começavam a leitura pelo fim da história estavam, por outro lado, adiantando as emoções trazidas por essa história, como citado por Barthes (in FRAISSE, 1997: p. 133):

Estabelece-se um ritmo desenvolvido, pouco respeitoso para com a integridade do texto; a própria avidez do conhecimento nos induz a sobrevoar ou pular certas passagens

(pressentidas como “aborrecidas”), para chegar mais depressa aos lugares quentes da narrativa (questão sempre suas articulações). (...) Somos então como um espectador de cabaré que subiria ao palco e apressaria o strip-tease da dançarina, tirando com presteza suas roupas, mas na ordem, isto é : por um lado respeitando e, por outro, precipitando os episódios do rito.

Esse mesmo autor (in FRAISSE, 1997: p. 134) comenta que o prazer da leitura muitas vezes está em mudar alguns pequenos detalhes no modo de ler, re-saborear alguma passagem que causa agrado, descobrir as minúcias daquela história. Pude observar isto nos alunos que levavam muitas vezes as mesmas leituras, naqueles que exitavam em devolver a obra e ainda naqueles que tinham gosto em descobrir a existência de filmes, de outras formas para ver a história.

Não pude deixar de notar que algumas crianças de fato falavam em preguiça de ler. Elas levavam livros, os quais não eram obrigadas a levar, e, ao trazerem os mesmos, diziam que não haviam lido, simplesmente por preguiça. Talvez eles ainda não tivessem criado um prazer pela leitura, como comenta Faguet (in FRAISSE, 1997: p.131) :

(Ler lentamente) é um trabalho muito sério, muito grave, em que não há prazer algum, a não ser sentir-se mais instruído a cada momento.

Por isso, imagino que a leitura possa, além de encaixar-se no universo particular de cada um, ser também um ato de “ouvir o que se quer ouvir”. A criança procuraria esse ato simples na leitura, na confirmação do que ela pensa – muitas vezes encontrado no universo fantástico dos contos de fadas com finais previsíveis, outras vezes nos livros dos quais elas já conhecem o final ou até os escolheram por ter aquele final. Às vezes, o *trabalho grave* da leitura lenta de um livro poderia não se encaixar nesse mundo que a criança deseja, distanciando-a de ler um livro, de dar-se ao trabalho minucioso *de enxergar o que não está evidente*, como dito por VILLARDI (1997: p. 37). O humor na literatura, especificamente, poderia dar-se na função de conectar o mundo que a criança aprecia com o mundo escrito, dando o início para a alfabetização literária dela, *pela simplicidade das idéias* que contém, ainda que com um conteúdo não necessariamente simples. Como fala POSSENTI (1998: p.

109-124) o humor geralmente é carregado de uma certa situação social, de uma certa série de conhecimentos, os quais não se pode negar que a criança esteja absorvendo à medida que cresce.

4.3 – A apresentação visual dos gêneros literários

Uma das maneiras que também me utilizei para fazer com que as crianças desenvolvessem o conhecimento dos gêneros literários foi a utilização do filme PAGE MASTER-O MESTRE DA FANTASIA, no qual Richard Tyler (Macaulay Culkin) é um garoto tímido e medroso, que está prestes a fazer a mais fantástica viagem de todos os tempos, e é transportado ao mundo do Page Master. A história se passa no interior de uma biblioteca com os personagens Aventura (um livro-pirata que adora confusão), Fantasia (uma fada esperta e muito maluca), e Terror (um livro que tem medo da própria sombra).

Lembro-me do quanto este filme foi, juntamente ao contato de diversos estilos de leitura, importante às crianças para que elas pudessem compreender a diversidade existente de gêneros literários e o sentido específico de cada um destes conceitos. Rememoro ainda, algumas crianças que comentavam sobre a leitura de um livro e diziam terem também assistido ao filme referente à obra.

(C1)- Professora Bianca, sabia que eu já conhecia a história desse livro?

(eu)- Ah é? De onde conhecia a história?

(C1)- É que eu já assisti o filme do Rei Leão, três vezes. E agora que eu li o livro, assisti de novo.

(eu)- Você viu alguma diferença na história entre o filme e o livro?

(C1)- Acho que não...mas o filme é mais longo, e a história é menor.

(eu)- Mais alguma coisa?

(C1)- Não.

(eu)- Você gostou mais do livro, do filme ou dos dois?

(C1)- Gostei mais do filme porque gosto da música do Rei-Leão, mas também gosto do livro. Eu também tenho um do Rei-Leão, mas é diferente, o meu é daqueles pequenos, sabe...você já viu aqueles que vêm um monte de livrinhos?

(eu)- Qual?

(C1)- *É uma coleção com várias historinhas.*

(C2)- *A gente podia pôr o filme de um livro e ir lendo junto.**

Notei, portanto, que existiam diferenças nas interpretações de um mesmo assunto, quando este era em forma de leitura escrita ou em forma de filme. Algumas crianças geralmente associavam o tempo de duração do filme com o tamanho da história. Os livros, que elas demoravam mais para ler, eram considerados maiores. O filme também ampliava a história, trazendo outros sentidos, na forma de imagens, de sons, de movimento; e estes sempre eram apelos muito fortes ao mundo em crescimento da criança. Elas pareciam gostar da associação livro-filme, e imagino que se dê porque o livro, ao contrário do filme, permite tempo suficiente à criança para adaptar a história ao seu mundo pessoal. O filme traz a esse mundo o movimento, o som, as imagens que preenchem, dão vida à história. Por exemplo, talvez uma criança que ainda não tenha visto o Capitão Gancho usando roupas de pirata, rindo ou lutando com uma espada (em um filme) não sinta o mesmo ao ler essa passagem em um livro. O que seria um pirata para ela ?

Com CHARTIER (1999: p.71 e 73) pude refletir melhor sobre o assunto, especialmente quando comenta que *a obra não é jamais a mesma quando escrita em formas distintas, ela carrega, a cada vez, um outro significado ... há uma diversidade das significações de um mesmo texto quando mudam suas modalidades de difusão.*

Pude ainda encontrar discussões sobre o papel do livro e do filme, observando essa liberdade que o livro dá ao leitor de criar, e a pluralidade das formas que o filme permite e que passam ao expectador (pois ele agora não mais cria sobre o enredo) a visão particular do autor.

(Sartre, sobre o livro)

Posso despertar a qualquer momento, e sei disso; mas não o quero (in FRAISSE, 1997: p.147).

(Chartier, sobre os recursos multimídia)

* Observações do Diário de Campo, 08/08/2001

Talvez os autores da era multimídia, um pouco como o autor de teatro, sejam governados, não mais pela tirania das formas do objeto-livro tradicional. Mas, no próprio processo da criação, pela pluralidade das formas de apresentação do texto permitida pelo suporte eletrônico. Desde já, vemos obras escritas que, desde o momento de sua produção, são pensadas em relação ao que elas se tornarão sobre forma de adaptação cinematográfica ou televisiva (CHARTIER, 1999: p. 72).

Perguntei-me, então, se o filme teria uma capacidade diferente do livro para despertar o humor nas crianças. O filme tem recursos que o livro não tem, e vice-versa. A atividade de assistir a um filme, como era feita - em grupo - tinha a força de um ato de comunicação entre as crianças, como as histórias que elas liam em roda no gramado da escola. O livro, por outro lado, fazia com que as crianças participassem da história, montassem jogos, adivinhas, contassem piadas entre si, brincassem de roda com os versos escritos, sem a estaticidade do expectador diante de um filme. Se pensarmos no humor como os usos que uma história pode ter, fora de onde é apresentada (jogos, brincadeiras, canções), certamente o livro é mais forte. Se pensarmos como POSSENTI (1998), que o humor deriva de uma compreensão rápida de algum significado "oculto" na história, sem dúvida as múltiplas formas (som, imagem, cores, movimento, estereótipos) do filme dão maior apoio à ocorrência do humor. Era notório que as crianças riam muito mais dos episódios do filme que dos livros.

Penso que, no mundo da criança, onde nada tem ainda uma forma absoluta, o livro e o filme na verdade se completam. O filme daria ao livro, às personagens, às cores, o movimento que a criança imagina ao ler. Mas o filme atrai mais a atenção, pois ele compreende em si todo o ambiente da história - imagens, sons, cenário - até o ponto de que nos cinemas, como fala MUNSTERBERG (in Benjamin, 1993: p. 33) sobre a atenção da platéia, o local é escurecido e tudo que se pode ver é a cena, o filme.

Imagino que o livro, sempre ligado ao ambiente ao redor enquanto é lido, perde para o filme na atenção que ele consegue da criança, embora ele possa criar novas formas de entendimento na imaginação dela, ao adaptar o que lê para o seu mundo, à sua vivência. O filme seria restritivo quanto a isso, trazendo o seu próprio mundo, já completo. Eu descobri, na prática, que o humor pode atrair as crianças para a leitura, pode despertar o seu interesse

inicial por ler, por formar um capital literário. E o filme dá ênfase a esse aprendizado, adicionando formas ao que o livro traz, mais ou menos como naquele célebre ditado “uma imagem vale por mil palavras”. No entanto, o uso do filme, apenas, desvia a criança desse aprendizado.

5- CONCLUSÃO

No percurso deste trabalho, pude reconhecer e reafirmar a mim mesma, a importância de oferecermos às crianças oportunidades para que elas mantenham desde pequenas o contato com um repertório literário vasto, que inclua os mais diversos estilos literários, desde os textos que algumas pessoas consideram “mais sérios”, até especificamente a literatura de humor.

A literatura humorística permitiu que eu observasse nas crianças sensações e reações diversas ao manterem um contato maior com leituras que iam ao encontro de seus desejos, gostos, preferências, sensações, sonhos, emoções, sentimentos, imaginação, envolvendo atividades que, para muitos alunos, era considerada recreativa. O gosto pela leitura foi sendo construído, durante nossos encontros, nossas conversas, na sala de aula, com os familiares, entre elas, até que muitas crianças passaram a gostar de ler. Perceberam que seus interesses e maturidade tinham de ser respeitados em todos os momentos de escolha (ou não) por uma leitura. Assim, cada criança aprendeu a selecionar seu tipo de leitura em função de suas necessidades, perspectivas e afetividades.

Compreendi que cada leitor acaba por descobrir, criar uma forma própria para aprimorar seu desempenho. Auxiliam-no, entre os fatores imediatos e externos desde o ambiente e o tempo disponível, até o material de apoio: lápis, almofadas, poltronas, carteiras, dentre todos os objetos que podem cercar cada leitor. Enfim, cada um busca seu jeito de ler e o aprimora para que sua leitura se torne cada vez mais gratificante.

O tempo de trabalho das crianças também levou-me a compreender que não existe “o pulo do gato”, mas que, a leitura mais cedo ou mais tarde, sempre acontece, desde que se queira realmente ler, que esta leitura seja prazerosa ou que haja um desenvolvimento do gosto pela mesma.

Certamente, o humor foi um estilo literário que abriu “brechas”, “portas”, “fendas” para que a classe de 4ª série desenvolvesse um maior gosto pela leitura, exatamente pela razão de o humor ser uma leitura gostosa e divertida, com ludismos verbais, conter o prazer da auto-expressão e da liberdade de comunicação, causador de sensações adversas e encantamentos muitas vezes também nas entrelinhas. Sem dúvida, a criança gosta do que é belo, pelo simples sentido da beleza. O humor nem sempre é causador de riso, justamente

porque as sensações provocadas por uma leitura também dependem de uma compreensão, da construção de um sentido lógico e familiar para o leitor.

Uma questão que considero importante neste trabalho, é ter aprendido a rever minhas práticas em todos os momentos em que estive com as crianças e com a professora, observar de outras maneiras, criar novos materiais, presenciar o humor de formas adversas.

Através dos dizeres das crianças, das leituras e reflexões que fiz com diversos autores e pessoas, bem como das minhas próprias experiências vividas na infância, compreendi que se apropriar da leitura consiste em algo amplo, difícil de se definir de um modo único e para todos. Para se ler é preciso gostar de ler, e para se alcançar esse gosto, o leitor precisa de liberdade para experimentar-se no mundo da leitura

“O prazer do texto é o momento em que o meu corpo vai seguir suas próprias idéias, pois o meu corpo não tem as mesmas idéias que eu.”

(Roland Barthes)



“Isso é tudo, pessoal!”

6- BIBLIOGRAFIA

- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na idade média e no renascimento – o contexto de François Rabelais*, São Paulo-Brasília: Edunb/Hucitec, 1996.
- BENJAMIN, Alfred. *La pratique de la relation d'aide et de la communication*, Paris: ESF, 1993.
- CADEMARTORI, Lígia. *O que é literatura infantil*, São Paulo: Brasiliensi - Coleção primeiros passos, 1987.
- CERTEAU, Michel. *A Invenção do cotidiano 1: Artes de Fazer*, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*, São Paulo: Unesp, 1999.
- ELIACHAR, Leon. *O Homem ao Quadrado*, Rio de Janeiro: Francisco Alves S.A., 1973.
- FRAISSE, Emmanuel. et alli. *Representações e Imagens da Leitura*, São Paulo: Ática, 1997.
- FREUD, SIGMUND (1919). *O “estranho”*, in *E.S.B.*, Vol XVII, Rio de Janeiro: Imago, 1980.
- KIPMAN, Simon-Daniel. *La gloire du calembour*, In Nysenholc & Szafran (orgs.) *Freud et le rire*, Paris: Métailié, 1994.
- LACAN, Jacques. *Ecrits*, Paris: du Seuil, 1978.
- LIPOVETSKY, Gilles. *A era do vazio*, Lisboa: Relógio D'água, 1989.
- PENNAC, Daniel. *O paraíso dos ogros*, Rio de Janeiro: Rocco, 1995.
- POSSENTI, Sírio. *Os humores da língua: análises lingüísticas de piadas*, Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

TOWNSEND, Mary L. Humour and the public sphere in nineteenth-century Germany,
in **BREMMER, J. & ROODENBURG, H. (eds) *A cultural history of humor*, Cambridge:**
Polity Press, 1997.

VILLARDI, Raquel. *Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida*, Rio de
Janeiro: Dunya, 1997.