



Ministério da Educação  
**Universidade Federal da Grande Dourados**  
PROPP - Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação e Pesquisa

MARIA HELENA TOURO BELUQUE GUEDES

**AS TRAMAS DOS CONTOS DE FADAS NA FORMAÇÃO DE  
SUJEITOS-LEITORES: (RE) CONSTRUINDO SENTIDOS EM A  
*BELA ADORMECIDA E A MOÇA TECELÃ***

**Dourados/MS  
2011**

MARIA HELENA TOURO BELUQUE GUEDES

**AS TRAMAS DOS CONTOS DE FADAS NA FORMAÇÃO DE  
SUJEITOS-LEITORES: (RE) CONSTRUINDO SENTIDOS EM A  
*BELA ADORMECIDA E A MOÇA TECELÃ***

Dissertação apresentada como pré-requisito para obtenção do título de Mestre, no Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal da Grande Dourados, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Célia Regina Delácio Fernandes.

**Dourados/MS**

**2011**

## RESUMO

Este trabalho edifica-se a partir de uma abordagem interdisciplinar entre literatura e psicanálise. O elo entre os saberes consiste no conceito de leitura, que ora é tido como pano de fundo, ora está em primeiro plano da discussão. Inicialmente, buscamos evidenciar questões importantes quanto ao conceito de leitura, bem como a formação de leitores, a fim de contribuirmos com tal processo, tendo em vista, os formadores e mediadores. Em um segundo momento, traçamos um panorama histórico dos contos de fadas tradicionais e contemporâneos, além de ressaltarmos a importância do gênero na formação dos leitores e, também, como auxiliares no enfrentamento de conflitos inconsciente. Com o intuito de analisar ambas contribuições, incluímos os contos *A Bela Adormecida*, dos Irmãos Grimm, e *A Moça Tecelã*, de Marina Colasanti. No primeiro, verificamos as construções de sentidos já realizadas por Bettelheim, no âmbito psicanalítico, e ampliando nosso foco de análise, alcançamos possíveis simbolizações com relação ao tipo de leitor que o conto sugere. Já com o segundo, realizamos o mesmo movimento, partindo de nossas construções de análises tanto as simbolizações psicanalíticas, quanto à relativa aos leitores. Desse modo, foi possível observarmos relações entre literatura e psicanálise em vários aspectos, desde os caminhos entrelaçados das disciplinas no contexto histórico, até as significações que construímos a partir dos contos, que dizem respeito a leitura e a vida.

**Palavras-chave:** Literatura; psicanálise; leitura; conto de fadas.

## **ABSTRACT**

This work is built up from an interdisciplinary approach between literature and psychoanalysis. The link between the both knowledge is the concept of reading, which is sometimes just a background, and sometimes is in the foreground of discussion. Initially, we highlight important questions about the concept of reading, as well as the formation of readers, in order to contribute to this process, having in view, trainers and mediators. In a second stage, we trace a historical overview of traditional and contemporary fairy tales, and we also emphasize their importance not only in the formation of readers, but also as helpers in coping with unconscious conflicts. In order to analyze both contributions we have included the tales *Sleeping Beauty*, by the Brothers Grimm, and *The Weaver Girl*, by Marina Colasanti. In the first one, we see the construction of meanings already held by Bettelheim, within psychoanalysis, and expanding our focus of analysis, we achieve possible symbolizations regarding the type of reader that the story suggests. As for the second one, we perform the same movement, coming from our analysis, of psychoanalytic symbolizations, and that which refers to the readers. In this way, it was possible to see relations between literature and psychoanalysis in several aspects, from the intertwined paths of these subjects in the historical context, even the meanings we built from the tales, which relate to reading and life.

**Keywords:** Literature; psychoanalysis; reading; fairy tale.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pelo infindável amparo e apoio, principalmente nos momentos difíceis.

Ao Rodolfo, mais que um marido, um parceiro na luta e um companheiro na vida.

Aos familiares pelo amor incondicional. E às irmãs e amigas Caroline e Dayana, pelo incentivo e pelo caminho percorrido de mãos dadas.

Aos colegas da pós-graduação e aos professores, sobretudo, pela troca de experiências e conhecimentos. De forma especial, à Professora Célia, pela orientação, pelo carinho, paciência e atenção; e, principalmente, pelo laço de amizade construído.

Aos professores avaliadores da qualificação e da banca final. Com orgulho e admiração, ao Professor Marcos Lopes, pelas contribuições teóricas desde os meus primeiros passos.

À CAPES, pelo incentivo financeiro à pesquisa.

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO

<i>Era uma vez...</i> os contos, os leitores e a psicanálise .....	6
<b>1 LITERATURA, PSICANÁLISE E LEITURA .....</b>	<b>15</b>
1.1 Literatura e psicanálise: interdisciplinaridade em favor da leitura .....	15
1.2 A leitura em contexto interdisciplinar .....	28
1.3 A formação de leitores .....	39
<b>2 O GÊNERO CONTO DE FADAS .....</b>	<b>52</b>
2.1 O encantamento dos contos de fadas: principais autores e características .....	52
2.2 <i>A Bela Adormecida</i> : a adolescência e o leitor germinativo .....	73
<b>3 O CONTO DE FADAS CONTEMPORÂNEO .....</b>	<b>91</b>
3.1 Reencantos e ressignificações: perspectivas atuais dos contos de fadas .....	91
3.2 <i>A Moça Tecelã</i> : a fase adulta e o leitor produtivo .....	105
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	
<i>... Passando devagar entre os fios</i> .....	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>135</b>
Anexo 1: Conto <i>A Bela Adormecida</i> .....	135
Anexo 2: Conto <i>A Moça Tecelã</i> .....	139

## **INTRODUÇÃO**

### ***Era uma vez... os contos, os leitores e a psicanálise***

O presente trabalho organiza-se a partir do interesse em três instâncias: os contos de fadas, os leitores e a psicanálise. O desejo pelo estudo dos contos de fadas tem origem no encantamento enquanto leitora das narrativas, desde as primeiras experiências de leitura. Além das experiências prazerosas de leitura, a motivação secundária pelo estudo dos contos relaciona-se ao fato de tais histórias alcançarem processos inconscientes, auxiliando leitores/ouvintes a enfrentarem situações inerentes ao desenvolvimento humano. Vale destacar que, quem inaugurou essa linha de pensamento foi Bruno Bettelheim (2007) e, segundo ele, talvez sejam as contribuições para o desenvolvimento humano que estão garantindo a perpetuação dos contos de fadas.

O conto de fadas é um gênero originado da tradição oral, de modo que não conseguimos precisar quando e onde ele nasceu. Sabe-se hoje que, durante muito tempo, as narrativas eram utilizadas como entretenimento entre os trabalhadores e, por volta do século XVI, passaram a ser escritas e publicadas, chegando nos dias atuais nas mais variadas versões escritas. Durante esse período, os contos passaram por compiladores, tradutores e adaptadores, que vestiram as histórias com roupagem diversas. Os autores mais renomados são Charles Perrault, os Irmãos Grimm, Hans Cristian Andersen, além da disseminação das versões fílmicas dos Estúdios Disney.

Mesmo com as diferenças entre as versões, o gênero foi disseminado entre culturas e consagrou personagens como Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve e os Sete Anões, Bela Adormecida, Cinderela, Patinho Feio, entre outros. Ademais, os

contos de fadas ainda se fazem muito presentes nos eventos de letramento, tanto em contextos familiares, quanto em contextos escolares.

Quando falamos em eventos de letramento, adentramos um pouco mais na instância dos leitores. Para Soares (1998), eventos de letramentos são situações cotidianas que inserem o sujeito no universo da leitura e da escrita, mesmo que ele não saiba ler ou escrever. Portanto, nos é coerente dizer que, os contos de fadas constituem textos basilares dos eventos de letramento, pois é muito comum, desde a mais tenra idade, os sujeitos já estarem envolvidos nesse mundo encantado, seja pelas versões escritas, pelas versões do cinema, e, principalmente, pelas versões orais, que resultam do repertório dos pais e educadores.

Além do mais, é de extrema importância incluirmos os contos de fadas nos eventos de letramento, pois eles podem trazer benefícios para o sujeito, tanto no processo de formação de leitores, quanto no desenvolvimento interno e externo deles. Quanto à formação de leitores, as narrativas, contadas às crianças desde cedo, proporcionam a inserção desse sujeito, mesmo não alfabetizado, no universo da leitura e da escrita, de forma que, a partir do prazer que uma boa história pode proporcionar, ele poderá assimilar as estruturas de composição da língua e os componentes da própria narrativa.

Quanto às contribuições dos contos de fadas para o desenvolvimento humano, elencamos aqui o trabalho pioneiro de Bruno Bettelheim, que constitui o eixo de nosso interesse de análise. Em sua obra, *A psicanálise dos contos de fadas*, Bettelheim (2007) parte do pressuposto que os contos podem auxiliar os leitores/ouvintes no enfrentamento de questões inconscientes que são inerentes ao ser humano como, os medos, os desejos destrutivos, as ansiedades etc.

Entre os contos analisados pelo autor estão *João e Maria, Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, Branca de Neve, Cinderela, Cachinhos Dourados*. Bettelheim ainda percorre o caminho das fábulas, dos mitos, e de outras histórias nem tão consagradas assim, como, por exemplo, *As Três Linguagens*. Em suas análises, ele focaliza os elementos simbólicos do conto e, entrelaçado a isso, o autor vai tecendo considerações sobre as fases do desenvolvimento humano, pautado em teorias psicanalíticas.

Nessa construção, Bettelheim busca apontar a importância do gênero no desenvolvimento psicológico dos sujeitos, principalmente pelos contos retratarem algumas angústias e dilemas existenciais como, “a necessidade de ser amado, e o medo de ser considerado sem valor; o amor pela vida e o medo da morte” (BETTELHEIM, 2007, p. 18), entre outros. Assim, a obra em questão

[...] tenta mostrar como as histórias de fadas representam, de forma imaginativa, aquilo em que consiste o processo sadio de desenvolvimento humano, e como os contos tornam tal desenvolvimento atraente para que a criança se empenhe nele. Esse processo de crescimento começa com a resistência aos pais e o medo de crescer, e termina no momento em que o jovem efetivamente se encontrou, alcançou independência psicológica e maturidade moral [...]. resumindo, este livro explica por que os contos de fadas dão contribuições psicológicas tão grandes e positivas para o crescimento interior da criança (BETTELHEIM, 2007, p. 20).

Entretanto, mesmo diante de todas essas contribuições, Bettelheim (2007) pondera que não podemos esquecer que o encantamento diante de um conto de fadas não vem estritamente da razão psicológica, mas também da qualidade dos textos enquanto arte literária.

Com a inclusão dessa vertente, chegamos à terceira instância que sustenta este trabalho, que é a psicanálise. Nosso interesse em vincular essa teoria ao universo dos contos de fadas surgiu, principalmente, por representar uma vertente de análise que leva

em consideração o sujeito, ao invés de centrar-se apenas na obra. Sabemos que, por muitas vezes, foram desenvolvidos estudos literários pelo viés psicanalítico de forma reducionista, anulando a literatura em favor do diagnóstico psicológico do escritor ou do leitor, o que foi muito combatido pelos críticos de arte.

Diante de tais estudos, compactuamos com os críticos, pois cremos que não se pode determinar fielmente os aspectos psicológicos dos autores, tendo por base suas obras. Fora isso, em defesa à literatura, vislumbramos que um trabalho como esse minimiza os aspectos artísticos da obra e desmerece todo o jogo de sentidos que ela compõe.

Desse modo, temos a consciência que trazendo a psicanálise para o âmbito da literatura merece, no mínimo, o conhecimento de tais questões, bem como o respeito à ambas teorias, de forma a não subjugar qualquer uma delas. Não queremos aqui diagnosticar as neuroses de qualquer sujeito, seja autor ou leitor. Pelo contrário, queremos mostrar, principalmente, como uma relação entre saberes pode se estabelecer sem maiores conflitos, apontando as contribuições de ambas para a construção de uma abordagem interdisciplinar.

É com essa visão que iniciamos este trabalho, cujo primeiro capítulo denomina-se *Literatura, psicanálise e leitura*. Os três segmentos que o compõem integram discussões sobre a interface entre literatura e psicanálise em favor da leitura; o conceito de leitura em âmbito interdisciplinar; e outro, mais especificamente, direcionado à formação de leitores, com algumas discussões que rodeiam a temática.

A questão interdisciplinar entre literatura e psicanálise, do primeiro segmento, fundamenta nossa escolha e justifica nossos meios. Também ressaltamos as primeiras relações que se estabeleceram entre os processos psicológicos e as artes, e a direção que

esses estudos foram tomando com o passar do tempo, desde Platão, até Freud, Jung e os estudos atuais.

O referencial psicanalítico utilizado tem como foco alguns autores mais contemporâneos, em que os conceitos estão mais detalhados, desenvolvidos e, até, ampliados a partir dos estudos freudianos, como Charles Brenner (1975), Cyro Martins (1998), Dante Moreira Leite (2001). Ademais, alguns desses autores versam especificamente sobre a relação da psicologia com a literatura e por isso merecem destaque.

É importante mencionar que o viés de análise das teorias junguianas no âmbito das artes é valiosíssimo, além de extremamente coerente. Entretanto, neste trabalho, nos detemos a apenas suas contribuições teóricas quanto às relações entre literatura e processos psicológicos, de forma que nossa escolha de análise centralizou-se na perspectiva de Bruno Bettelheim (2007), por focalizar com mais rigor a teoria psicanalítica.

O segundo segmento do primeiro capítulo toma como foco a leitura, quando pretendemos identificar desde a definição do conceito até sua abrangência em contexto interdisciplinar, sublinhando as concepções de texto, sujeito e contexto, tendo por base as teorias da linguística, da psicologia e da sociologia, respectivamente. No ato de ler, tais instâncias estão fortemente ligadas, e por isso são analisadas aqui em inter-relação.

Dando sequência ao tema da leitura, buscamos, com o terceiro segmento, fomentar e atualizar a discussão que perpassa a formação de leitores, apontando como ela se situa, hoje, diante dos aspectos que a circundam como, por exemplo, a dualidade presente na definição e categorização da literatura, a fim de suavizarmos tal dicotomia; e as metodologias para a efetivação do processo em ambiente escolar e geral.

É válido frisar que este trabalho como um todo, mas, sobretudo, o primeiro capítulo, está direcionado principalmente aos formadores de leitores e mediadores de leitura, a fim de inseri-los na discussão que perpassa a temática da leitura, tendo em vista as contribuições de outras teorias como a psicologia e a sociologia; e até mesmo as discussões que compõem a área de letras, como a linguística e a literatura. Assim, é fundamental que o formador conheça a abrangência do conceito e, pautado nas assertivas das áreas envolvidas, possa fortalecer o desenvolvimento de suas metodologias de trabalho, visando sempre a efetivação do processo de formação de leitores.

Encerramos o embasamento inicial, que fundamenta as relações interdisciplinares de nosso interesse e, em seguida, condensamos nossa discussão nos contos de fadas, mais especificamente. O segundo capítulo intitula-se *O gênero conto de fadas* e é dividido em duas partes. Inicia com um panorama histórico do gênero, que inclui as primeiras manifestações orais, os principais autores compiladores como, Charles Perrault, Irmãos Grimm, Hans Christian Andersen, e suas obras. Ademais, evidenciamos as principais características do conto de fadas tradicionais e alguns estudos já desenvolvidos a partir do gênero.

O capítulo finaliza com as contribuições de análise de Bettelheim (2007) acerca do conto *A Bela Adormecida*, dos Irmãos Grimm. A escolha por tal versão se deu em razão dos autores inaugurarem uma nova esfera de contos de fadas, sendo textos com abertura dos conteúdos simbólicos, o que amplia as possibilidades de interpretação.

*A Bela Adormecida* possui quatro versões mais conhecidas e, apesar das diferenças, todas retratam a história de uma jovem que está fadada a um longo período de sono, mas que, mesmo assim, desperta para a vida e para a união com o outro. Como dissemos, a versão dos Grimm é composta por grande quantidade de simbolismo e, a

partir das análises de Bettelheim (2007) sobre tal versão, verificamos o que existe nas entrelinhas dessa história tão fantasiosa.

O intuito é demonstrar as contribuições do conto *A Bela Adormecida* para o desenvolvimento humano, como a simbolização da fase da adolescência; bem como, a partir da análise de base psicanalítica, estabelecer uma relação com uma possível simbolização de leitor germinativo, que o enredo do conto pode sugerir. Assim, estamos alcançando mais uma relação entre a psicanálise e a literatura, além de fornecer dados para a análise do conto contemporâneo, que engendra o terceiro capítulo.

A discussão segue no capítulo três, *O conto de fadas contemporâneo*, em que elencamos as características atuais dos contos, as ressignificações e os reencantos com relação ao tradicional. A fim de demonstrar as divergências e confluências com o tradicional, trazemos à tona, além de Marina Colasanti, também Monteiro Lobato, Ana Maria Machado e Bartolomeu Campos Queiroz. Desse modo, observamos que saímos do contexto internacional, onde fecundou o conto tradicional, e partimos em busca das produções brasileiras nesse âmbito, de forma a ressaltar nosso local.

O conto analisado no segmento final é *A Moça Tecelã*, de Marina Colasanti, sobre o qual buscamos relações com *A Bela Adormecida*, tanto nas significações com relação ao desenvolvimento humano, quanto na simbolização do tipo de leitor que o conto pode sugerir. Por traz da grandiosidade da obra está a magnitude da autora que é importante ressaltarmos neste momento, enquanto justificativa da escolha.

Com aguçada sensibilidade, Colasanti, em suas obras, lança reflexões sobre a situação feminina, o amor, a arte, os problemas sociais. Acrescido a isso, a autora (2004b) se mostra engajada nas questões relativas à importância dos contos de fadas para a formação de leitores; sobre a relação deles com as emoções e com o inconsciente; sobre o abandono desse gênero literário na atualidade, designado pela perda dos

elementos fundamentais que dão vida ao conto; e pela falta de incentivo que envolve as narrativas. Estando em completa sintonia às ideias de Colasanti, com este trabalho, pretendemos subverter a questão da decadência dos contos, quando demonstramos a importância e as contribuições do gênero, tanto relativa à formação de leitores, quanto no desenvolvimento psicológico dos sujeitos.

Desse modo, todas as nossas tentativas são em favor da convergência entre os saberes literatura e psicanálise de forma que, tratando os contos como importantes para o desenvolvimento humano, estamos nos infiltrando nas teorias psicanalíticas; e, a partir disso, sugerindo análises das simbolizações de leitor, bem como ressaltando a importância das narrativas para a formação do gosto pela leitura, adentramos nos caminhos da literatura.

Com efeito, estamos fixando mais uma estaca em nossos questionamentos e abrindo novos caminhos para pesquisas posteriores. Para fecharmos essa introdução, cabe-nos ressaltar que a interface entre literatura e psicanálise já permeia os nossos estudos desde a iniciação científica, quando discutimos *O símbolo cristão na poesia de Ruy Belo* (BELUQUE; LOPES, 2008), sob a orientação do Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Marcos Aparecido Lopes. Este estudo impulsionou dois trabalhos de conclusão de curso: *Símbolos religiosos e Psicologia Analítica em alguns poemas de Ruy Belo* (BELUQUE, 2008a), sob a mesma orientação, apresentado no curso de Letras (UFGD); e *Freud, Jung e os contos de fadas: o simbolismo feminino em A Bela Adormecida* (BELUQUE, 2008b), apresentado no curso de Psicologia (UNIGRAN), sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Me. Lia Dauber.

Assim, o mundo maravilhoso, que iluminou nosso olhar desde a mais tenra infância, impulsionou grande parte dos nossos últimos questionamentos na pesquisa. Por isso, com o suporte da psicanálise, que representa nosso outro objeto de desejo,

buscamos investigar essas dúvidas e alcançar algumas possibilidades de interpretação desses contos, sem nos esquecermos que, nossa análise não esgota outras possibilidades e que, por mais que um conto de fadas possa simbolizar uma infinidade de dilemas humanos, a leitura de um deles é sempre instigante, prazerosa e fantástica.

# 1 LITERATURA, PSICANÁLISE E LEITURA

## 1.1 Literatura e psicanálise: interdisciplinaridade em favor da leitura

*Cada um espera algo do seu abandono à leitura; mais que isso, cada um tem uma teoria que orienta sua espera.*

(KHAN [s/d] *apud* VILLARI, 2000, p. 7).

Quando falamos em estudo interdisciplinar, ou seja, que envolve mais de uma área de conhecimento, estando estas em interação, é preciso entendermos, inicialmente, de onde vem este conceito, a que ele se refere, como ele foi tratado no decorrer dos tempos e como é visto na atualidade, principalmente pelo ponto de vista das áreas envolvidas.

De acordo com Fazenda (1994), a interdisciplinaridade surgiu na França e na Itália em meados da década de 1960. Neste período, os países eram marcados pelos movimentos estudantis que, sumariamente, reivindicavam um ensino sintonizado com as questões sociais, políticas e econômicas. Deste então, a interdisciplinaridade seria uma resposta a essas reivindicações, levando em consideração que os grandes problemas da época não poderiam ser resolvidos por uma única área de conhecimento, nem mesmo por diversas áreas estritamente separadas.

A primeira utilização do termo interdisciplinaridade no Brasil foi de Hilton Japiassú (1976), um dos pioneiros, que adaptou o termo original de Eric Jantsch. A partir desse conceito, Japiassú define que a interdisciplinaridade é caracterizada pela

presença de um elemento comum a um grupo de disciplinas conexas. Nesse sentido, reforça a ideia de que o fator principal na interdisciplinaridade é o entrelaçamento de disciplinas, de forma a proporcionar novos saberes e construir novos sentidos e explicações para as exigências humanas.

Esse conceito, desde sua criação, já passou por variadas formulações e foi muito discutido entre as áreas de saberes. Por isso, muitos autores ainda consideram o conceito como inacabado. Além disso, o termo interdisciplinaridade, muitas vezes, foi confundido e utilizado erroneamente como multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade. O que é importante ressaltar sobre a distinção desses conceitos é que é apenas na interdisciplinaridade que os conhecimentos interagem entre si, não anulando nenhuma área de saber, mas sim construindo um saber diferenciado e inovador.

Alves, Brasileiro e Brito (2004 p. 141) ponderam que

[...] segundo Japiassú (1976), a interdisciplinaridade faz-se mister a intercomunicação entre as disciplinas, de modo que resulte numa modificação entre elas, através do diálogo compreensível, uma vez que a simples troca de informações entre organizações disciplinares não constitui um método interdisciplinar. O referido autor [...] avalia que a tendência das Ciências Humanas é a orientação para os problemas e [apóia] o investimento em uma metodologia nova, que dê conta da perspectiva interdisciplinar, embora reconheça as dificuldades em se trabalhar com uma nova metodologia “concertada”.

Com isso, observamos que a interdisciplinaridade para ser válida necessita haver um resultado que modifique as áreas envolvidas, ou que favoreça a criação de um “entre-lugar”, utilizando o termo de Santiago (1978). Essa posição corresponde a um terceiro-lugar na relação de troca do processo interdisciplinar, e seu espaço localiza-se no intermédio das disciplinas.

Outro autor que discorre sobre a interdisciplinaridade é Demo (1998). Ele a define “como a arte do aprofundamento com sentido de abrangência, para dar conta, ao mesmo tempo, da particularidade e da complexidade do real” (DEMO, 1998, p. 88-89). Assim, vemos que o processo interdisciplinar necessita ainda dar conta de uma particularidade, que seria a própria especificidade da disciplina, mas também focalizar um todo, dando livre acesso à temática intervalar.

Essa discussão sobre interdisciplinaridade se localizará de variadas formas dependendo da área de saber envolvida. Situando o conceito nas áreas envolvidas neste trabalho, poderemos verificar as acepções de cada disciplina acerca da temática, e estaremos dando voz aos envolvidos para serem favoráveis ou não a este tipo de estudo.

Em se tratando de literatura, o conceito de interdisciplinaridade é debatido e defendido, principalmente, no segmento da literatura comparada. Segundo Remak (1971, *apud* CARVALHAL, 2003, p. 48),

Literatura Comparada é o estudo da literatura além dos limites de um determinado país, e é o estudo das relações entre literatura, de um lado, e outras áreas de conhecimento e fé, como as artes, [...] filosofia, história, ciências sociais [...], as ciências, a religião, etc, de outro. Em síntese, é a comparação da literatura com outra ou outras, e a comparação da literatura com outras esferas da expressão humana.

Desse modo, a literatura comparada, que antes compunha-se apenas da comparação entre literaturas ou autores, atualmente, possui uma visão mais descentralizadora da esfera literária e preconiza-se como “um procedimento, uma maneira específica de interrogar os textos literários não como sistemas fechados em si mesmos, mas em sua interação com outros textos, literários ou não” (CARVALHAL, 2003, p. 48).

A partir dessa visão, a literatura comparada insere a disciplina literatura no contexto interdisciplinar, favorecendo os estudos de relações com outros campos de

saberes não literários. Isso atualiza, e muito, a abertura da literatura para outros campos do saber, visto que, por muito tempo, a crítica literária abominava qualquer estudo que estivesse além dos valores estéticos de uma obra. Com a criação e desenvolvimento da literatura comparada, as fronteiras entre a literatura e outros campos de saberes tornaram-se acessíveis. Atualmente, são aceitos outros estudos além dos literários e puramente estéticos.

Partindo para o interesse da psicanálise nos estudos interdisciplinares há que se considerar que, a psicologia, como um todo, integra um vasto campo de saberes científicos e humanísticos e, de forma a recusar o papel de coadjuvante entre as novas ciências, ela buscou, ao longo do século XX, uma hegemonia epistemológica da condição humana. Para isso, a disciplina buscou interfaces com outros saberes, como, por exemplo, as artes, a literatura, o mito.

Apenas a título de ilustração, devemos evocar o papel sugestivo que o mito de Édipo exerceu na construção da teoria psicanalítica de Sigmund Freud, em *A interpretação dos sonhos* (1900/1996) ou o trabalho de interpretação de símbolos realizado por Carl Gustav Jung, *O homem e seus símbolos* (1977), em grande medida inspirado nas tradições narrativas do Ocidente e do Oriente. Desde então, com a construção desses elos entre saberes, a psicologia se constituiu como disciplina hegemônica e, a partir da interdisciplinaridade, amplia seus estudos e cria novas formas de conhecimento sobre os seres e sobre o mundo.

Convém registrar que Dante Moreira Leite foi um dos pioneiros de nosso tempo nos estudos com interface literatura e psicologia, discutidos, principalmente, em sua obra *Psicologia e literatura* (2002). Entretanto, o envolvimento de aspectos psicológicos com a literatura e as artes em geral não são, exclusivamente, produtos do nosso século. Consideramos sim que, hoje, com a visão de interdisciplinaridade, as

relações entre os saberes ficaram fortalecidas e mais frequentes. Mas, desde Platão (427 a.C. - 347 a.C.) e Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.) é possível observar sinais de interdisciplinaridade, pois mesmo discutindo sobre o campo das artes, já se preocupavam com alguns temas do âmbito da psicologia, como, por exemplo, os processos psicológicos.

Segundo Leite (2002, p. 30), foi Platão quem buscou teorizar a criação artística como um “processo de inspiração e possessão”. Com essa teoria, Platão aproximava os artistas aos oráculos e profetas. Além disso, é mérito desse grande pensador a frase: “a arte é sublimação da verdade”. O termo sublimação foi, séculos mais tarde, utilizado por Freud para designar um mecanismo de defesa do ego, que transforma impulsos recalçados em ações mais aceitáveis. Embasado pela teoria freudiana, Brenner (1975, p. 109) afirma que,

o que chamamos de sublimação é uma atividade substituta que se adapta ao mesmo tempo às exigências do ambiente e proporciona uma certa gratificação inconsciente ao derivativo do impulso infantil que fora repudiado em sua forma original.

Em outras palavras, para a psicanálise, a sublimação é um mecanismo de defesa do ego, responsável pelo direcionamento de um impulso impossível de ser realizado, por uma atividade socialmente mais aceita. Além disso, na descoberta de Freud, esse mecanismo tem como função primordial a adaptação do ego ao ambiente e atua sempre na harmonização do mundo interno com o externo.

Já Aristóteles, em sua obra *Poética*, evidenciou alguns aspectos psicológicos da tragédia, elaborando, assim, a teoria da catarse. Para ele, a arte era forma de libertação e, por meio dela, era possível experimentar situações e outras vivências que seriam impossíveis aos sujeitos pelas imposições da sociedade.

De acordo com Moraes (1991, p. 95), Aristóteles

definia como catarse, isto é, purificação ou purgação, o fenômeno de identificação emocional do espectador, ao sentir horror e piedade dos personagens cuja ação era conduzida por um destino implacável, contra o qual, embora pudessem lutar, não o poderiam modificar, pois as determinantes já estavam irremediavelmente lançadas.

Tempos depois, novamente, Freud utiliza o conceito de catarse, estando bastante próxima à definição de Aristóteles. Para o fundador da psicanálise, o termo catarse caracterizava o método de tratamento da ciência que inaugurava, uma vez que, baseados nas “associações livres do paciente – que eram afinal livres apenas do controle consciente” (BRENNER, 1975, p. 24), os sujeitos podiam se libertar dos conflitos e recalques da consciência, dando margem aos conteúdos inconscientes.

Após as primeiras relações entre as artes e os processos psíquicos realizadas pelos grandes filósofos, que serviram de respaldo à teoria da psicanálise, surgiram outros movimentos que evidenciava o psicológico nas criações artísticas. Um deles foi o movimento do Romantismo, que, desde o final do século XVIII até o fim do século XIX, espalhou pelo mundo a ênfase na subjetividade do criador, valorizando, assim, a explicação da arte por meio dos aspectos individuais do artista.

Cabe ressaltar que, no período em questão, já havia uma maior preocupação nas variadas esferas das ciências e das artes com o âmbito da psique, tanto que os primeiros estudos de Freud datam também do final do século XIX. Contudo, pensamos a partir de Hauser, que o movimento do Romantismo antecipa a abordagem psicanalítica da arte. Segundo o autor “a teoria psicanalítica da arte é uma versão mais elaborada das tendências já existentes no início do romantismo” (HAUSER, 1959, *apud* LEITE, 2002, p. 30).

Finalmente, com o advento da psicanálise, procura-se compreender a arte e outros domínios a partir de características individuais, e esse processo é consequência das novas condições sociais da humanidade, uma vez que essa passa a buscar

explicações às questões existenciais e outras questões, anteriormente subsidiadas pelas crenças e valores religiosos e sobrenaturais. Assim, a psicanálise renova o âmbito das artes, pois passa a focalizar aspectos que a crítica não abarcava nas análises das obras.

Com a expansão da psicanálise, desde sua gênese e atingindo outras esferas de expressão humana, surgiram discussões principalmente do lado da crítica literária. O assunto combatido pela crítica recaía sobre o caráter extra-artístico, que corresponde aos aspectos que ultrapassam os critérios literários, sobre os quais se utilizava a psicanálise, como por exemplo, a subjetividade do criador.

Essa discussão, segundo Leite (2002, p. 26), passou a ser abordada sob dois pontos de vista: na perspectiva dos críticos o caráter extra-artístico seria inaceitável, pois, para eles, o estudo literário era a única forma de compreender a literatura. Em oposição, adeptos de correntes como a psicanálise e, até mesmo, a sociologia, defendiam que a literatura é sim um processo psicológico e sociológico e, dessa forma, apresenta abertura para que esses campos de estudos também viabilizem pesquisas a partir das artes.

Contudo, Leite (2002, p. 26) também nos alerta que a radicalidade adotada durante muito tempo pelos críticos de arte e pelos psicólogos, psicanalistas e sociólogos, foi um equívoco, pois

se é errado pensar na Literatura em razão de alguma outra coisa – política, sociologia, filosofia, não se deve esquecer que, frequentemente, a Literatura pretende atingir esses domínios. Embora se possa dizer que o valor de uma obra literária independe de suas suposições extraliterárias, essa afirmativa apenas em parte é verdadeira. A obra de arte maior sempre inclui uma visão de mundo que, embora possa ser discutida ou negada, faz parte integrante de seu sentido.

Ao afirmar, parcialmente, que “o valor de uma obra literária independe de suas suposições extraliterárias”, Leite situa-se ao lado dos críticos. Ademais, segundo o

mesmo autor, é impossível não mencionar a presença de processos psicológicos em uma obra de arte, pois a obra sempre exprime uma condição social em que apareceu e, sobretudo, apresenta “uma condição humana, válida em situações muito diversas” (LEITE, 2002, p. 32). Fora isso, uma obra literária sempre sinaliza uma visão de mundo, que pode estar incutida no interior da obra, mas representando escolhas ou concepções do próprio criador.

A partir dessas inferências e retrocedendo ao início do século XX, em que foram realizados os primeiros estudos psicanalíticos, que por motivos já explicitados, envolviam a literatura, citamos as primeiras relações estabelecidas por Freud em *A interpretação dos sonhos* (1900/1996). Nesta obra, o fundador da psicanálise refere-se ao mito de *Édipo Rei*, de Sófocles, e a *Hamlet*, obra de Shakespeare, ambas consagradas. Para Freud, a explicação da aceitação universal dessas obras se dava por meio da revelação do complexo de Édipo, que está no cerne de ambas (LEITE, 2002, p. 25). Essa afirmação corresponde a uma inferência audaciosa sobre a perpetuação de algumas obras, os famosos cânones.

Contudo, alguns anos depois, na análise de *Gradiva*, obra de Jensen, Freud (1907/1996) também identifica elementos psicológicos, como os sonhos do personagem, mas admite que isso não garantiu a perpetuação da obra, ou seja, não assegurou seu valor literário, pois a obra parece hoje totalmente esquecida (LEITE, 2002, p. 25). Pensando nisso, é inegável que o valor de uma obra independe de seu caráter extra-artístico. No entanto, a partir das análises de Freud, observamos que esta interface é possível, necessitando, apenas, de alguns cuidados.

Após estas primeiras análises psicanalíticas da literatura, com o desenvolvimento dos estudos, foram surgindo outros teóricos, também de base psicanalítica, mas que divergiam em alguns pontos da abordagem freudiana. Um deles é

Carl Gustav Jung (1875-1961), inicialmente discípulo de Freud, mas que distanciou seu ponto de vista e criou sua própria corrente, a psicologia analítica.

Em uma de suas conferências, Jung delimita claramente a aplicação de seu ponto de vista acerca dos aspectos psicológicos na obra de arte. Para ele “apenas aquele aspecto da arte que existe no processo de criação artística pode ser objeto da psicologia, não aquele que constitui o próprio ser da arte” (JUNG, 1991, p. 54). Estendendo ainda mais a crítica à seu predecessor Freud, Jung promete “despojar-se totalmente do modelo médico”, [pois] a arte não é uma doença” (JUNG, 1991, p. 60).

Ao referir-se ao modelo médico, Jung aponta seu descontentamento com os estudos de seu antigo mestre e coloca-se em uma posição próxima aos críticos de arte. Além disso, essa inferência nos remete à tão discutida questão sobre a abordagem reducionista que permeava os primeiros estudos da psicanálise com a arte.

Nesse sentido, Jung (1991) aponta que a psicanálise reduzia a arte à vida pessoal do artista, tendendo a ver os mesmos conflitos humanos em todas as obras e, dessa forma, o interesse era desviado da obra de arte, correndo o risco de tornar o artista um caso clínico ou uma sentença científica.

A partir das ponderações de Jung, não podemos perder de vista que tais estudos surgiram em momentos de conflitos entre duas teorias distintas, que disputavam espaço e credibilidade na sociedade científica da época. Antagonicamente, enquanto a teoria freudiana focalizava o estatuto científico, pois, em sua formação, Freud era neurologista e seus estudos iniciais centraram-se em bases da medicina; a teoria de Jung, desenvolvida por discordar de conceitos como a energia sexual (libido), estava mais voltada para aspectos místicos e religiosos, como os símbolos e os mitos.

Por esse motivo, a teoria junguiana era vista, na época, como mais próxima às artes e mais distante da ciência. Assim, enquanto Freud buscava evolução no âmbito

científico, a psicologia analítica apresentava uma visão de arte mais ampla, que extrapolava os interesses estritamente psicológicos. Entretanto, nos dias atuais, já podemos encontrar posições diferentes quanto à interface da psicanálise com a literatura e as artes.

Martins (1998) alerta que a aplicação reducionista da psicanálise em relação à arte, esteve presente nos tempos de Freud e que ainda hoje é preciso ter cuidado com esse tipo de trabalho. Nesse sentido, ele demonstra o “perigo das interpretações estereotipadas, empobrecedoras do trabalho intelectual, científico ou crítico” (MARTINS, 1998, p. 41). Isso acontece quando os analistas ressaltam, no núcleo da obra, conflitos vivenciados pelo autor como, por exemplo, o Complexo de Édipo, de forma a generalizar inúmeras obras pelos mesmos conflitos.

Assim, pensar a arte apenas como resultado de conteúdos pulsionais seria simplificá-la, repetindo os mesmo achados em obras diferenciadas. No entanto, ressaltando Buffon, quando aponta que “o estilo é o próprio homem” (*apud* MARTINS, 1998, p. 41), pensamos que existe sim uma relação entre caráter e estilo e “é através da apreciação da forma [da arte], da investigação minuciosa da sua finalidade funcional que os críticos chegam à individuação do escritor” (MARTINS, 1998, p. 41). Dessa maneira, o processo individual, que é fruto das elaborações pessoais, pode se tornar objeto de investigação nas artes.

Com isso, a psicanálise de hoje não precisa mais apelar para os gênios da literatura para comprovar sua teoria, como fez Freud com *Édipo Rei*, *Hamlet* e *Gradiva*, uma vez que ela já possui suportes teóricos fortificados de análise e entendimento do ser humano. Contudo, a teoria ainda pode buscar na literatura aspectos que escapam ao crítico literário, sem tornar a obra empobrecida ou extrair delas diagnósticos clínicos,

tendo consciência que os artifícios da técnica literária e o caráter estético ultrapassam o domínio da psicanálise.

Nesse sentido, Jung (1991, p. 76) faz questão de frisar que a psicologia e a crítica de arte são interdependentes. Contudo, os princípios de análise de cada uma nunca serão supridos pela outra abordagem. Nessa interdependência, a psicologia volta-se a demonstração do material psíquico com decorrências causais e a crítica avalia o material literário em si, mas considera a psique como uma parte ou ente.

Assim como nos alertou Leite (2002), não se pode adotar perspectivas de análises da literatura tão rígidas e fechadas em determinadas teorias, principalmente no contexto atual de interdisciplinaridade. Por um lado, as tendências da psicologia revisaram suas metodologias e partiram para outras formas de análises. Da mesma forma, o crítico literário parece admitir as perspectiva de outras ciências em seu campo de estudo. Citando Daiches (*apud* Leite, 2002, p. 27),

todo crítico literário eficiente vê determinada faceta da arte literária e desenvolve nossa consciência com relação a ele, mas a visão tal, ou que se aproxima desta, só é possível para os que aprendem a combinar as contribuições de muitas abordagens críticas.

Vemos, então, uma abertura dos críticos da arte literária com relação à inserção de outras disciplinas no estudo da literatura, considerando que, até mesmo os críticos, já realizam estudos com outros suportes teóricos além da própria crítica literária.

Um exemplo disso é a posição de Martins (2002), enquanto crítica literária, que aponta para uma forma interessante pela qual a literatura pode se aproximar da psicanálise. Para a autora, ambas áreas de conhecimento trabalham com a palavra, que serve para avaliar, manter o mistério e conferir verossimilhança e credibilidade tanto à arte quanto à ciência. A palavra ainda merece atenção especial, pois pode ser a salvação

ou a perdição de quem fala ou escreve e, muitas vezes, apresenta limitações em seu ato, porque existem coisas inexprimíveis.

A mesma autora (2002) define a especificidade da palavra em cada área de conhecimento, uma vez que a psicanálise tem a palavra como instrumento de comunicação e interpretação, enquanto a literatura vislumbra a palavra como matéria-prima. Entretanto, ambas estão sempre voltadas para os principais aspectos do ser humano, como os conflitos, os sonhos, as realizações.

Desse modo, além das inúmeras relações entre literatura e psicanálise já citadas, constatamos também algumas relações entre o conceito de linguagem, no âmbito desta última disciplina, com o conceito de leitura, relativa à primeira. Tendo em vista que a linguagem humana é composta de significantes e significados que estabelecem uma relação a partir do sujeito, no processo de leitura também encontramos essa correspondência, pois a leitura depende efetivamente daquele que lê.

Além do mais, nos reportamos ao processo de criação artística que, segundo a psicanálise, na medida em que o artista vai compondo sua obra por meio de imagens e símbolos, decorrentes de suas fantasias inconscientes, defesas, desejos e ansiedades, como um “anseio de reparação” dos objetos internos com o mundo externo (MARTINS, 1998, p. 51); visualizamos que, da mesma forma, o leitor, diante dessa obra, entrará em contato com os seus próprios conteúdos internos.

Por todos esses motivos, Villari (2000) demonstra a importância do trabalho psicanalítico tendo por base a literatura, pois se torna um trabalho de investigação sobre aquilo que está oculto em nós, também enquanto leitores, e que a literatura desperta, a fim de poder construir algo sobre a teoria a partir das análises. Para o autor, não devemos buscar o inconsciente do escritor ou os desejos do mesmo a partir de sua obra,

mas implementar um trabalho de leitores, reconhecedores de aspectos teóricos e de produtores, fazendo progredir os estudos, quando estamos diante da literatura.

Embasados em uma perspectiva que relaciona a psicanálise com a literatura pelo viés da leitura, vislumbramos a teoria psicanalítica em questão como suporte que orienta a abordagem da literatura. Assim, os que se empenham em um trabalho como este necessitam ver o processo como algo cuidadoso e, além de tudo, precisam ter a literatura, inicialmente, como um deleite. Pois, se entregando à leitura o pesquisador consegue fluir em suas análises.

Ademais, Khan ([s/d] *apud* Villari 2000, p. 7) afirma que, “cada um espera algo do seu abandono à leitura; mais que isso, cada um tem uma teoria que orienta sua espera”; e é pensando nesta frase que desafiamos visualizar a leitura a partir de uma teoria de análise diferenciada, visto que, a partir dos simbolismos que tocam nossos sentidos mais profundos, buscaremos maneiras de fomentar a leitura, demonstrando sua importância e, por isso, favorecendo o processo de formação de leitores.

Em um movimento inverso deste capítulo, quando a interdisciplinaridade foi tida em primeiro plano e a leitura como pano de fundo, no próximo segmento, a leitura assumirá o cerne da discussão, mas ainda motivada pela aventura interdisciplinar.

## 1.2 A leitura em contexto interdisciplinar

A leitura hoje é entendida como um processo complexo e, desde os anos de 1970, no Brasil, ela recebeu estatuto de objeto de investigação teórica e metodológica (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007). A partir de então, e em decorrência da ampliação do campo dos estudos da linguagem, em consonância com o movimento interdisciplinar, esse conceito serve de base para muitos estudos, das mais variadas áreas: psicologia, como vimos no segmento anterior; mas, ainda, para a sociologia, a teoria literária, a linguística.

A princípio, é necessário entendermos o conceito de leitura, propriamente dito, bem como os setores da vida humana em que estão inseridos esse conceito. Além disso, não podemos falar de leitura sem mencionarmos as primeiras manifestações desse processo, que acontecem na mais tenra infância dos sujeitos, conhecidos como eventos de letramento, sobre o qual discorreremos mais adiante.

De acordo com Pereira (2007, p. 34), a leitura é um processo complexo que envolve mais que a significação de códigos e símbolos. Engloba ainda o mundo existente no ato da leitura, ou seja, o contexto e as redes culturais que subsidiam a produção de sentidos. O processo de leitura é construído ainda pela relação de autor e co-autor, ou autor e leitor, que, baseados em suas habilidades, valores e competências, formarão um vínculo pelo qual se realizará a leitura.

Para Cosson (2006, p. 27),

ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço. Ao ler, estou abrindo a porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva [...].

Nesse sentido, a leitura representa a abertura do sujeito ao mundo e ao outro e, por isso, ler é considerado também como um gesto solidário, em que se recebem coisas alheias, mesmo que não as aceite. Nesse movimento, por mais que não concorde, o leitor acaba acolhendo assuntos e situações outras, que mobiliza algo em seu interior no momento da leitura.

Cabe ressaltar que, de acordo com Cosson (2006, p. 38), “a leitura não está restrita às letras impressas em uma página de papel”, mas também quando o músico lê as partituras, a mãe lê o rosto do bebê, o médico lê a doença pelos sintomas etc. Enfim, em todas as situações temos leitores que “compartilham com os leitores de livros a arte de decifrar e traduzir signos” (MANGUEL, 1997, p. 19).

Paulo Freire (1990), ao refletir sobre sua própria história nos caminhos da leitura, evidenciou uma visão ampla na atividade de ler, em que a leitura das palavras não se dissociava da leitura do mundo. Para ele, o ato de ler “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita [...] mas que se antecipa e se alonga na experiência do mundo” (FREIRE, 1990, p. 11).

Assim, vemos que a leitura está nas mais variadas situações, até mesmo quando não percebemos. Tal fato acontece porque o conceito de leitura passa a abarcar, além de textos verbais e não-verbais, novas manifestações artísticas e sinais do cotidiano. Em consequência disso, exige-se do leitor uma ampliação do olhar sobre as leituras infindas, seja diante do verbal ou do cotidiano. Por isso, neste trabalho, buscaremos evidenciar sempre esse conceito amplo de leitura, que promove, antes de tudo, significações para a vida.

Os eventos de letramento, que circundam os sujeitos antes mesmo de saberem decifrar os códigos verbais, podem ser considerados como o primeiro elo entre a leitura do mundo e a leitura do verbal. Temos como eventos de letramento algumas práticas

sociais que envolvem a leitura e a escrita como, contar uma história para uma criança ainda não alfabetizada, ou ler um jornal para alguém que não sabe ler, ou manusear livros e brincar de escrever também pelas crianças. Enfim, são práticas que inserem os sujeitos no mundo das palavras, signos e significados desde a infância (SOARES, 1998).

Soares (1998, p. 23) aponta que existe uma grande diferença entre alfabetização e letramento, pois uma pessoa pode não saber ler e escrever, mas pode presenciar situações em que estas práticas aconteçam. Em outras palavras, quando dizemos que uma pessoa não sabe ler e escrever, não estamos dizendo que ela não participa de situações sociais de leitura e escrita.

Dois casos fornecidos por Soares (1998, p. 24) referem-se ao sujeito que pode não saber escrever uma carta, mas consegue ditá-la para alguém escrever para ele, assim como uma pessoa pode não compreender o código verbal de um texto, mas consegue entender uma história que lhe foi contada.

Desse modo, os eventos de leitura em práticas sociais conseguem atingir até mesmo aqueles que não têm o domínio do código verbal. Por isso, a todo momento estamos envolvidos ou realizando algum processo de leitura. Seja na forma verbal, escrita ou oral; não-verbal, com as imagens e outras manifestações artísticas; e até mesmo de forma indireta, quando participamos de um evento de letramento. Todas elas contribuem para que ampliemos nossa leitura do mundo.

Ao sair um pouco do foco na conceituação ampla do ato de ler, partimos para algumas ponderações acerca da influência da realidade social no processo da leitura, principalmente, a do verbal. Para Pereira (2007, p. 41-42), alguns acontecimentos da contemporaneidade como, por exemplo, a revolução da informática, transformaram o mundo da leitura do verbal em produção e recepção de todo tipo de texto, ficcional ou

não, pautadas em formas interativas de criação, recriação e simulação. Com essas modificações, até mesmo os cânones passaram a ser reproduzidos e recriados, ampliando discussões e reflexões acerca dos referenciais literários na formação desse leitor.

Outro ponto a ser destacado é a forte expansão dos meios de comunicação, como o cinema, que acaba difundindo a literatura e criando, com ela, novos tipos de textos, em outras esferas da arte. Além disso, no Brasil, por volta de 1970-80 a televisão nacional expandiu suas produções, valorizando novos nomes, ampliando as experimentações nessa área e tornando mais acessíveis a produções por meio da televisão (PEREIRA, 2007, p. 42).

Diante de todo esse crescimento no leque do conceito, bem como das novas exigências de leitura, o processo do ato de ler passa a ser objeto de estudo em outras áreas de conhecimento, que tentam subsidiar os vários aspectos que o envolvem. Nesse sentido, encontramos teorias que focalizam os aspectos psicológicos, cognitivos e sociais, além de importantes contribuições metodológicas, em contexto familiar, escolar e, até mesmo como eventos de letramento.

Antes de partirmos para cada uma dessas áreas, de modo geral, Leffa (1999) reuniu as diferentes teorias sobre a leitura em três grandes grupos, e agora falamos do conceito restrito de leitura do verbal. O primeiro considera o ato de ler como um ato de extração do sentido do texto, seja no nível das letras e das palavras que estão na superfície do texto, seja no nível do significado, que é o conteúdo do texto. Nesse grupo o foco está no código, sendo que o domínio do mesmo é condição primordial na efetivação da leitura.

O segundo grupo define a leitura como o ato de produção de sentido no texto. É o leitor quem cria estratégias de leitura, tendo com base seus conhecimentos anteriores

sobre o texto e o mundo (LEFFA, 1999). Sendo assim, “ler depende mais do leitor do que do texto” e ele busca no texto aquilo que lhe interessa (COSSON, 2006, p. 39). Todavia, isso pode levá-lo a ignorar significados presentes no texto, lendo apenas aquilo que julga ser necessário.

Em forma de conciliação das abordagens anteriores, o terceiro grupo de Leffa (1999) considera importante tanto o leitor quanto o texto. Desse modo, a leitura seria uma interação entre essas duas instâncias. Essa abordagem edifica-se tendo a leitura como um diálogo entre autor e leitor, considerando que, mesmo realizado individualmente, o ato de ler é uma atividade social. Os significados que envolvem o processo diz respeito ao contexto social e às convenções que a comunidade construiu diante dos significantes (COSSON, 2006).

A partir desses grupos, podemos abstrair que o processo de leitura envolve sempre três instâncias: o texto, os sujeitos (autor/leitor) e o contexto. Para cada instância em questão existe uma área de conhecimento diferenciada, sendo para nós, respectivamente: as teorias da linguagem, as teorias psicológicas, e as teorias sociais. Por isso, a leitura precisa estar inserida em um contexto de interdisciplinas, para que se alcance uma compreensão mais completa da temática, tendo em vista, sempre, novas propostas para a formação de leitores.

Até agora, falamos um pouco sobre cada uma dessas instâncias, pois estão sempre muito unidas. Entretanto, buscaremos agora focalizar cada uma separadamente, iniciando pelo texto, seguindo pelos sujeitos envolvidos e finalizando com o contexto, buscando nos apoiar, em certa medida, nos suportes teóricos de cada área de conhecimento em questão.

Baseadas em teorias da linguagem, encontramos inúmeras concepções de texto. Infante (1991) pondera que o termo texto vem do latim *textum*, que corresponde a

tecido, entrelaçamento. Assim, o trabalho textual pode ser considerado como um trabalho de tecer, construindo uma rede que garante a unidade do texto. Nesse sentido, Koch (1989, p. 11) acrescenta que um texto está longe de ser uma sequência de frases isoladas, mas integra “uma unidade linguística com propriedades estruturais específicas”.

Para Marcuschi (2002, p. 53) “o texto se apresenta como uma rede construída por vários fios tais como a organização gramatical, a estrutura léxica, as informações objetivas, as pressuposições, as intenções”. Todavia, quando focalizamos o conceito de texto apenas por este viés, ele se coloca apenas como um objeto analisado em sua estrutura lexical. Assim, diante dessas categorizações do conceito de texto, não nos parece muito palpável esse significado, estando ele dissociado dos outros elementos que compõem o processo de leitura.

Cabe esclarecer que, para alguns autores, principalmente das teorias linguísticas, o foco de análise do texto recai sempre sobre o estudo do objeto em si. Não estamos aqui minimizando a importância e eficácia desses estudos. Entendemos que as conceituações dependem sempre das abordagens metodológicas e suportes teóricos utilizados. Contudo, quando falamos de processo de leitura, precisamos enquadrar o conceito de texto em uma perspectiva que envolva além dos elementos lexicais que o compõe. É necessário considerar os sujeitos (autor/leitor), bem como os contextos em que esse texto se insere e quando ele é acessado pelo leitor.

Desse modo, retificamos nossa posição, pois vimos a impossibilidade em dissociar os três aspectos sobre a leitura. De agora em diante, buscaremos focalizar tais elementos, discutindo-os em interação. Isso, mais uma vez, corrobora a importância e abrangência do trabalho interdisciplinar, para o qual o formador de leitores precisa se atentar.

Mudando o discurso, mas ainda falando sobre o texto, além de compor um objeto entrelaçado, com alguns elementos importantes em sua constituição, como a coesão, a coerência, entre outros, acrescentamos que, para Marcuschi (2002, p. 53), todos os elementos que compõe o texto, juntamente com a temática, são fundamentais para a compreensão do leitor e são eles que guiarão as produções de significados a partir de um terreno de bases textuais, pois o leitor sempre carrega consigo suas concepções de mundo e já possui um repertório, por mais inexperiente que seja com a leitura do verbal.

Nesse ponto, já podemos visualizar a inserção do elemento leitor na conceituação do texto. Há ainda outros teóricos que compactuam com essa abordagem, principalmente relacionados à Estética da Recepção, que defendem a materialidade do texto apenas quando o leitor entra em contato com ele.

Para Orlandi (2002) não é só quem escreve que está produzindo sentido, mas também quem lê. Além disso, quando lemos estamos produzindo, reproduzindo ou transformando os sentidos, e mais que isso, “estamos participando do processo (sócio-histórico) de produção dos sentidos e o fazemos de um lugar e com uma direção histórica determinada” (ORLANDI, 2002, p. 59).

Nesses termos, além da instância leitor inserida no processo, vemos também a presença do contexto, podendo ser abordado como o conjunto histórico e cultural que funciona como pano de fundo, tanto do momento da escrita, quanto do momento da leitura; como também as ideologias sociais que subsidiam as próprias teorias de construção de recepção de textos.

Para Orlandi (1986) o sujeito é determinado historicamente e no ato da leitura. Isso aparece quando o leitor do século XIII difere do leitor do século XVII, que diferem do leitor atual. Em qualquer abordagem da leitura isso precisa ser considerado, pois

como vimos, inicialmente, algumas ocorrências do contexto social podem alterar as formas de abordarmos a leitura, principalmente diante das várias transformações da contemporaneidade.

Em linhas gerais, constatamos que a instância do texto abarca um segmento de objeto, formado por tramas de construções e redes de significações. Entretanto, esse mesmo objeto é (re) ativado quando está nas mãos de um leitor e quando passa pela apreensão do mesmo. Nesse sentido, esse objeto só exerce sua função a partir da segunda instância do ato de ler, que são os sujeitos.

Seguindo então para o foco na segunda instância, encontramos variadas posições teóricas no vasto campo da psicologia acerca dos sujeitos. Primeiramente, é válido destacar que no ato da leitura, temos dois sujeitos sempre presentes: o autor e o leitor. Podemos selecionar algumas características semelhantes entre eles enquanto sujeitos, mas no processo da leitura, eles desempenham papéis diferenciados.

Em se tratando da constituição do autor e do leitor enquanto sujeitos, pelo viés da psicologia, haveria muito a dizer. Nas diferentes ramificações da área, é possível encontrar diversas formulações, que convergem com o campo da leitura. Desde a importância da arte literária para a constituição do sujeito, auxiliando na organização interna e externa, até a constituição da personalidade e os conflitos inconscientes, que influenciam as escolhas dos textos. Além disso, na psicologia, há teorias que versam sobre os mecanismos cognitivos necessários no processo de leitura, bem como as dificuldades que os sujeitos podem encontrar diante do processo.

Diante de todas essas possibilidades, e considerando que já mencionamos no item anterior algumas concepções das diversas áreas da psicologia sobre a produção artística, optamos, neste ponto, por esclarecer sobre o processo de simbolização, do qual

compartilham todos os leitores e garante as significações que dos sujeitos constroem nos textos.

De acordo com as teorias freudianas, o simbolismo é um mecanismo interno, responsável pelas representações dos conteúdos inconscientes, seja em forma de sonho ou na forma de arte. Segundo Freud (1917/1996, p. 98) “o simbolismo não constitui peculiaridade exclusiva dos sonhos e não é característico dos mesmos”. O sonho se serve de simbolismos que já se encontram presentes no pensamento inconsciente. Desse modo, o simbolismo é um processo independente e envolve todas as formas de representação indireta, estando à disposição do indivíduo para as formulações dos sonhos, bem como para outras substituições e representações, como a arte.

Assim, escrever um texto é um processo simbólico e lê-lo também o é. Ao lado disso, o processo simbólico é tido como um norte na relação entre mundo interno e mundo externo de todos os sujeitos. Podemos supor, então, que, por meio do texto, autor e leitor interagem no âmbito do simbólico, e atualizam suas relações com aquilo que os cercam, mesmo sendo em períodos completamente distintos.

Orlandi (2002) aponta que em um texto existem três funções do sujeito autor (locutor, enunciador, autor) e três funções do sujeito leitor (alocutário, destinatário, leitor). A autora (2002, p. 61) estabelece as seguintes definições para cada um deles:

O locutor é aquele que se representa como o “eu” no discurso; o enunciador corresponde às perspectivas com que esse “eu” se apresenta; e autor é o princípio de agrupamento no discurso, unidade e origem das suas significações. Nessa perspectiva, o autor é a função que o “eu” assume enquanto produtor de linguagem, sendo a dimensão do sujeito mais determinada pela relação com a exterioridade, com o social.

Do lado oposto, estão as funções do sujeito leitor. Para Orlandi (2002), o alocutário é o “tu” a quem o “eu” se destina; o destinatário é o “outro”, ou o leitor-ideal, vislumbrado pelo enunciador; e o leitor é quem assume a prática de leitura. Esse último

é afetado pelo social, que conseqüentemente afetará também seu modo de leitura. Será o lugar social em que se encontra, que determinará a leitura que realiza, pois o social estará lhe cobrando este modo de ler.

Neste momento, como já vimos a impossibilidade de se dissociar as instâncias do ato de ler, passamos de uma perspectiva mais psicológica, para uma mais sociológica. Falamos de sujeitos enquanto constituição do “eu” pela via do simbólico, mas como essa via regula as relações entre o sujeito e o mundo, não poderíamos deixar de mencionar o lado social do processo.

Ainda no âmbito social, além das exigências sociais de leitura e da influência da comunidade na caracterização desse leitor, não podemos deixar de mencionar que o pano de fundo, que é a cultura, também exerce direcionamentos sobre esse leitor. Acerca disso, Melo (2002) defende que não podemos atribuir à leitura uma experiência unilateral de leitor sem considerarmos o processo de comunicação em si, que regula as interações entre os sujeitos e os textos. Para o autor, é preciso referenciar essas relações no “universo cultural capaz de atribuir significação” (MELO, 2002, p. 101).

Quando falamos em “universo cultural” pensamos de forma geral no contexto atual que envolve os leitores. Como já apontamos no início deste segmento, algumas ocorrências da contemporaneidade têm influenciado maciçamente nas formas de leituras como, por exemplo, a revolução da informática e a expansão dos meios de comunicação, bem como na expansão do conceito e das possibilidades de leitura. Melo (2002) salienta, sobretudo, as reproduções em série, que proporcionaram uma difusão cultural, facilitando o acesso à leitura, e isso é extremamente positivo.

Todavia, é preciso buscarmos sempre uma leitura crítica e, para isso devemos estarmos atentos, enquanto leitores e formadores de leitores, à todas as variáveis que envolvem o processo de leitura, como as três instâncias que compõe o ato de ler (texto,

sujeitos e contexto), somadas ao macrossistema da cultura. Tudo isso, sem perdermos de vista, o prazer que uma boa leitura pode proporcionar, o que envolve, claro, outra série de questões como, por exemplo, a leitura que origina a partir das escolhas do leitor em oposição à determinação dos “bons” textos, tendo por base as categorizações da literatura. Essa dualidade, somadas às metodologias de formação de leitores, serão expostas no próximo segmento.

### 1.3 A formação de leitores

*Literatura é isso, um texto com face oculta, fundo falso, passagens secretas, um texto com tesouro escondido que cada leitor encontra em lugar diferente e que para cada leitor é outro.*

(COLASANTI, 2004b, [s/p])

O processo de formação de leitores consiste em uma importante fase no desenvolvimento dos sujeitos, pois, como vimos, a literatura, além de outras benfeitorias, passa a ser ferramenta que auxilia na organização do mundo interno e externo. Sendo assim, esta discussão precisa ser abordada nas suas variadas facetas, englobando algumas temáticas que lhes dizem respeito, como o conceito de literatura, vinculado ao acesso da mesma à sociedade, além do desenvolvimento de algumas metodologias para que seja realmente efetivada a formação do leitor, tanto em contexto geral, bem como no contexto escolar.

Para formar leitores, é necessário clarificarmos, sumariamente, de que tipo de leitura estaremos lidando. Por isso, a discussão inicial desse segmento centra-se na dicotomia presente na conceituação do termo literatura. De um lado, encontramos bases teóricas fixas da crítica literária, apoiando o estatuto das grandes literaturas e a formação de leitores essencialmente estruturados em bases literárias. Por outro lado, muitos teóricos abordam a formação de leitores a partir dos interesses pessoais dos sujeitos, mesmo que sejam demandadas as literaturas mundiais, valorizando, sobretudo, o desejo pela leitura e pelo prazer que ela pode proporcionar ao leitor.

Muitos teóricos, assim como Culler (1999) já ousaram muitas páginas sobre o conceito de Literatura, mas nos últimos anos esse assunto tem se tornado cada vez mais

discutido e polemizado. Culler (1999) discute as principais funções da literatura, sendo que a primeira delas é a função reativa à linguagem, uma vez que, como eixo central, a literatura deve ter em primeiro plano a linguagem, ou seja, ter a linguagem como elemento mais importante. Devemos considerar também, compondo a segunda função, a literariedade de um texto, que se refere à integração desta linguagem em uma obra.

As outras funções apontadas por Culler (1999) compõem a literatura como ficção e criação de um autor; e literatura como objeto estético, ou seja, como arte em si e, por isso, não necessita de valores extraliterários, valendo-se por si mesma. Por último, temos a literatura como construção intertextual e reflexiva, favorecendo conhecimento do mundo e introspecção por parte do leitor.

Dessa forma, Culler (1999) aponta que para ser evidentemente literatura é necessário que o texto cumpra essas funções e isso é o suficiente para categorizar, muitas obras, acolhendo ou descartando-as, o que, atualmente, merece uma discussão mais aprofundada.

Essa discussão é ampliada no texto de Lajolo (2001) que, ao fazer um apanhado entre as obras literárias existentes desde Platão até os *best-sellers*, busca mostrar que a literatura não pode ser definida em um conceito fechado e único e, caso isso seja possível, o leitor é o único capacitado para tal, individualmente e no instante da leitura.

Segundo a mesma autora (2001), o importante na classificação de um livro, sendo literatura ou não, é o leitor e o momento em que ele está vivendo, pois um livro pode lhe fazer muito sentido, mas pelas categorias canônicas pode não ser considerado literatura. Desse modo, Lajolo (2001) mostra que a categorização das literaturas está distante daquela que circula nos meios acadêmicos e nos mais altos níveis de intelectualidade.

Talvez a categorização das literaturas fizesse sentido nos séculos anteriores ao século XX, quando a literatura era acesso de poucos. No entanto, alguns acontecimentos alteraram o rumo das antigas categorias literárias e deram margem as discussões acerca do assunto. Ainda de acordo com Lajolo (2001), esses acontecimentos integram a globalização da literatura, o que expandiu o acesso e multiplicou as traduções; e o aumento do mercado e da desmarginalização de identidades autorais (infantil, feminina, negra, indígena, homossexual). Com isso, se deu a expansão e a democratização da literatura, bem como a ampliação de seu conceito.

Abreu (2006), também focalizando a expansão de obras e traduções, na comparação entre grandes literaturas e *best-sellers*, demonstra três listas distintas que remetem às obras literárias. A primeira é composta pelos melhores romances mundiais e nacionais, em que escalam o topo nomes como Joyce, Proust e Kafka, como mundiais; e Guimarães Rosa e Machado de Assis, como nacionais. Em uma outra lista nacional aparecem mais autores considerados importantes para a literatura brasileira, como Monteiro Lobato e Cecília Meireles. Em contrapartida, em uma listagem das obras mais vendidas estão nomes como Paulo Coelho e Sidney Sheldon, não considerados literatura pela crítica literária.

Não há contestações quanto ao aparecimento de nomes como Guimarães Rosa, Machado de Assis, Monteiro Lobato e Cecília Meireles, como autores importantes para a literatura nacional. Mas, a partir da lista seguinte, nos questionamos, com Abreu (2006), como os livros mais vendidos não são considerados literatura? Além disso, porque tais livros não podem ser considerados literatura?

Para a autora (2006), a classificação atual das obras depende da literariedade e de qualidade estética que a crítica julga ser necessário. Entretanto, nessa vertente, esses

requisitos não estão designados no texto ou por uma categoria externa a ele, mas emanam no momento da leitura, assim como também pressupõe Lajolo (2001).

Para essas autoras não são os critérios linguísticos e estéticos determinados pela crítica que norteiam as classificações das literaturas, pois dois textos podem fazer uso semelhante da linguagem, mas podem obter classificações diversas da crítica. O que realmente motiva a discriminação dos textos é a posição política e social que eles assumem. Assim, os elementos internos do texto acabam sendo pequenas referências para a crítica, e quem assume o norte das classificações é o nome do autor, o mercado editorial e o grupo cultural.

O lado primevo, nessa discussão, defenderá o estatuto da crítica em detrimento aos novos paradigmas e procurarão manter os cânones no topo. Isso dificilmente poderá ser derrubado. No entanto, muito já está sendo dito sobre o local das “outras literaturas”, e isso realmente ainda necessita de discussão, pois o que será da literatura sem os leitores e as leituras?

Acrescido a isso, as dificuldades de acesso aos cânones, muitas vezes, pouco traduzidos ou reservado aos espaços acadêmicos, resignam a população em geral ao não acesso. Candido (2004, p. 173) subsidia que a literatura, e as artes em geral, são “bens incompressíveis”, ou seja, são necessidades profundas do ser humano, não do nível fisiológico e orgânico, mas do nível psíquico e espiritual.

Ainda segundo Candido (2004, p. 177), tais necessidades não podem deixar de ser satisfeitas, podendo representar o caos e a desorganização pessoal, pois, em certa medida, a literatura apresenta uma forma organizada e coerente de se estar e fazer no mundo e, ao nível subconsciente e inconsciente, auxilia na organização do sujeito, como já pressupunha a psicanálise, desde os primeiros estudos de Freud.

Compartilhando de teorias da psicanálise, as ponderações de Candido (2004) acrescentam no que anteriormente apontamos sobre a arte como recompositora do ego, tanto para o artista quanto para o leitor, que compactua dos símbolos presentes na obra (MARTINS, 1998). Por isso, o acesso às grandes literaturas e às artes em geral precisa ser garantido em qualquer contexto social e econômico, o que na realidade, infelizmente, não é tão concretizado. Uma possibilidade para favorecer tal acesso seria a utilização e valorização de outras manifestações artísticas ou literárias, na ânsia de proporcionar à população em geral esse “direito à literatura”.

Acerca desse assunto, Candido (2004, p. 174) menciona que são importantes todas as formas de expressão literária “desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”. Mas, embora reconheça as manifestações artísticas, o autor considera-as insuficientes.

[...] um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas **é grave considerá-las como suficientes para a grande maioria** que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas (CANDIDO, 2004, p. 186) (grifos nossos).

Assim, parece haver uma contradição em tais colocações, pois tendo a literatura como um direito público, não estaríamos restringindo ainda mais o acesso, se considerássemos como suficientes apenas as obras eruditas? Desse modo, limitaríamos outros referenciais literários que podem sim ser suporte adequado para a organização interna e externa dos leitores como, por exemplo, os contos de fadas.

Nesse ponto, é válido considerar a trajetória de estudos acerca dos contos de fadas, nas mais variadas áreas, que demonstram a importância do gênero na formação do leitor, tanto como evento de letramentos, como na resolução de conflitos

inconscientes que as crianças enfrentam na mais tenra idade. Talvez esse gênero não seja reconhecido na galeria de cânones, mas sua universalidade e permanência durante os tempos são edificadas pelos ouvintes e leitores das mais variadas épocas e culturas, o que torna a discussão, mais uma vez, incendiada.

Do nosso lado, Bordini e Aguiar (1993) defendem sua posição de atribuição de caráter literário por parte dos leitores, pautadas em teorias da Estética da Recepção, conceituada por Ingardem e Vodicka. Esses estudos partem do preceito de que um texto só é materializado quando o leitor entra em contato com ele. Nesse sentido, o texto abarca as concepções do autor, mas só pode constituir como texto a partir da leitura, quando se inserem as concepções do leitor. Assim, dá-se uma interação entre autor e leitor, por intermédio do texto.

Cabe ressaltar que, nessa interação entre autor e leitor, as expectativas de ambos são transferidas e, como consequência, os horizontes dos envolvidos podem “identificar-se ou estranhar-se” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 83). É a identificação e o estranhamento que abrem espaço para as possibilidades de um texto ao leitor, visto que, com a identificação, haverá uma posição de conforto com o leitor; ao passo que, com o estranhamento, o leitor entrará em conflito com suas referências e necessitará de um esforço maior para permanecer na leitura e permitir que tal obra atue sobre suas expectativas.

Vencendo esse obstáculo, o leitor estará preparado para esse e outros tipos de leituras que confrontem com suas referências e expectativas. Assim, toda ênfase se dá no processo da leitura, visto que é por meio dela que a literatura pode ser efetivada, independente de possuir estatuto de cânone ou não. Isso nos faz crer que os contos de fadas, por exemplo, podem assumir o reconhecimento de literatura, pois se até hoje eles são difundidos entre diversas culturas e passados de geração em geração é porque os

leitores os transmitem e lhes julgam importantes para determinada situação, fase da vida, ou como uma boa história.

Além da Estética da Recepção, outros autores compactuam com a importância do leitor no processo de leitura. De acordo com Paulino (2005), em consequência de um contexto social marcado pelo *boom* da comunicação, os produtos de arte, literários ou não, estão sendo consumidos em série e, assim, minimizam o caráter estético que lhes é atribuído. Nesse ponto, mais uma vez nos reportamos a discussão acerca da dualidade imposta por teorias divergentes no sentido de conservação da leitura literária pelo viés estético e a focalização na produção de sentido no leitor, independente do caráter estético da obra.

Paulino (2005) pondera que a competência de leitura depende também de tendências sociais que condicionam os indivíduos involuntariamente, ou seja, o processo de leitura acaba sendo influenciado pelas prioridades políticas e econômicas da sociedade. Para a autora (2005), a leitura precisa ultrapassar essa barreira política e econômica, assim como a barreira do contexto escolar e midiático, atingindo o cotidiano das pessoas.

Entretanto, caímos mais uma vez na questão do acesso à literatura. Como ela vai atingir o cotidiano dos sujeitos se considerarmos como importante apenas os grandes nomes, que circulam muito pouco? Além disso, como fica a questão econômica na formação de leitores, visto que apenas 20% da população alfabetizada compõem o mercado comprador de livros, sendo que os maiores índices concentram-se na população de classe elevada? (FERNANDES, 2007, p. 18).

São questões como essas que preocupam os formadores de leitores, pois não adianta traçarmos metas e criarmos metodologias de trabalho se o leitor não consegue ter acesso aos livros, ou seja, não pode comprá-los. Vale lembrar que uma medida para

sanarmos a questão do acesso são os programas de distribuição de livros, como o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE<sup>1</sup>), criado em 1997, em voga até os dias de hoje. Ainda assim, os alunos podem encontrar dificuldades de acesso, pois muitos gestores não disponibilizam os livros, deixando-os guardados, por medidas de conservação do objeto.

Por isso, a formação de leitores necessita do acesso à literatura, antes mesmo de metodologias especializadas no trabalho de formação, sendo favorecido e incentivado no ambiente escolar e, mais ainda, com a criação de medidas de diminuição dos custos na produção do livro, para garantir as possibilidades de compra. Há que se considerar, além do acesso aos livros, a proximidade do leitor a outros tipos de manifestações culturais como, por exemplo, o folclore, os causos e os contos da tradição oral; assim como outros tipos de arte, como, a pintura, o teatro, o cinema.

Enfim, como vemos, essa discussão integra uma vasta amplitude teórica, desde à defesa as grandes literaturas, até a discussão com foco na qualificação do texto por parte do receptor, sem mencionarmos o local das outras manifestações literárias e artísticas. Entretanto, o importante a ser ressaltado é a literatura em si (e nesse momento, já consideramos todos os tipos de textos), como fundamental na formação de leitores e na humanização dos sujeitos, seja em nível de organização do mundo, seja em instância de equilíbrio psíquico, seja para a criação do gosto pela leitura.

O que estamos querendo dizer é que o estatuto de ser ou não ser grande literatura fica em segundo plano quando o foco é a formação de leitores. A reflexão é importante para questionarmos alguns paradigmas que ainda encontramos em nosso tempo, como, por exemplo, o estatuto do cânone; mas o que nos é relevante é o sujeito que está sendo

---

<sup>1</sup> O Programa “tem por objetivo a promoção da leitura e a difusão do conhecimento entre alunos, professores e comunidade. Para tanto, o PNBE distribui obras de literatura, de referência e outros materiais de apoio às escolas públicas do ensino fundamental” (FERNANDES, 2007, p. 62).

formado enquanto leitor, o desejo e o prazer que este precisa sentir nesse processo. É isso que garantirá o valor de uma obra literária para aquele determinado leitor.

Assim, partindo do pressuposto de que a formação de leitores depende, mas não exclusivamente, do contato com as grandes obras e também de outras manifestações literárias e artísticas, a discussão toma outro rumo. Deixamos de discutir sobre o estatuto da obra literária e cessamos em separar o indivíduo da sociedade, quando apontamos apenas para as competências necessárias na leitura. Passamos, então, a focalizar o processo de leitura em si, nos seus variados contextos e na criação de metodologias especializadas para tal objetivo.

Nesse ponto, concordamos com Paulino (2005) quando afirma que, em se tratando de formação de leitores, devemos focar no processo de leitura, propriamente dito, para que as leituras literárias sejam processadas com mais autonomia e respeito às idiossincrasias dos leitores.

Seguindo esse caminho, Rangel (2003) aponta que a formação de leitores precisa partir de um processo de encantamento do livro literário e, só assim, ela será realmente efetivada. Dessa maneira, o leitor ideal é aquele que tem a leitura como uma necessidade pessoal e, por isso, é que esbarramos em uma busca por “um leitor para quem o texto é objeto de intenso desejo” (RANGEL, 2003, p. 137-138).

Ademais, cabe mencionarmos aqui que, é muito mais fácil desenvolver um gosto pela leitura, partindo daquilo que realmente se tem prazer, ou daquela literatura, ou gênero literário que realmente se tem o desejo de ler. Assim, pode-se iniciar com a vontade do leitor e, à medida que ele vai se habituando à leitura, vai-se exigindo a “ampliação de horizontes”, como, por exemplo, a leitura de uma obra com linguagem mais rebuscada.

Pensando nisso, e tomando a formação de leitores como prática do ambiente escolar, além de os gestores disponibilizarem os livros distribuídos pelos Programas Governamentais, adotando e incentivando uma política real de formação de leitores, os professores também devem assumir suas responsabilidades nesse processo. Bordini e Aguiar (1993) propõem, como uma fase inicial, que cabe ao professor investigar os interesses literários da classe e, logo após, provocar situações com as leituras que sirvam para questionar os horizontes de cada um.

Em seguida, traçando um trabalho com metodologias simples e passos estabelecidos, o professor poderá ofertar variados tipos de leituras, priorizando a criticidade, alunos receptivos a novos textos, questionamentos e transformação de seu horizonte cultural (BORDINI; AGUIAR, 1993).

E, chegando ao ponto da nossa discussão, sobre “ampliar horizontes”, o professor, além de oferecer aos alunos as obras que compactuam com seu universo de expectativas, buscará romper o horizonte cultural dos alunos, introduzindo textos que desestruturem as certezas e as crenças deles, para que possam ser confrontados em suas ideologias e culturas.

Segundo Bordini e Aguiar (1993), só na ampliação de horizontes, que a literatura realmente faz sentido. Como exemplo, o professor pode oferecer aos leitores alguns temas que, em apenas um aspecto, se assemelhem aos interesses particulares, visto que esses novos textos deverão exigir mais dos alunos, representando um desafio à classe. Para finalizar a atividade, o professor pode levar um questionamento do que foi encontrado nos livros em relação ao rompimento de horizontes de expectativas e, em seguida, deixar que a classe realize sua análise.

Outra questão importante na formação de leitores, que não pode deixar de ser mencionada, pois está muito presente na realidade escolar, é a utilização do livro

didático nesse processo. Para Rangel (2003), o livro didático não tem contribuído para a formação do leitor, nem para a ampliação de horizontes, pois não tem compromisso com a literatura. Vemos muito presente nos livros didáticos a abordagem da Literatura apenas por categorizações de movimentos (ou “escolas literárias”), seguidas por fragmentos de obras, que não contemplam o contato com a obra em si e não favorecem a compreensão do gênero, do texto e/ou do estilo.

Ainda para Rangel (2003), a leitura do texto literário é indispensável na formação de leitores e, por isso, a literatura não pode ser centrada apenas no estudo didático. A leitura deve abarcar os variados gêneros, suas marcas literárias e as diversas relações entre eles. Assim, o livro didático não pode ser tratado como a única fonte de toda a literatura, cabendo ao professor e à escola a implantação de políticas de uso da biblioteca e, principalmente, de atividades efetivas de leitura.

Por último, outra proposta para a formação de leitores é trabalhar a leitura e a literatura como se fossem jogos. Pensando a partir de Pereira (2007), a leitura se aproxima aos jogos, pois ambas compõem atividades lúdicas que são processadas pelo mesmo mecanismo do imaginário e do simbólico. Consideramos, então, que na formação de leitores também são importantes textos como os contos de fadas que exercem, além do contato com o texto, a função lúdica, principalmente pelos elementos mágicos que compõem as narrativas.

Fora isso, esse gênero, como veremos no capítulo seguinte, justamente na mobilização dos mecanismos de simbolização e imaginação, pode auxiliar os leitores no equilíbrio de seu mundo interno, favorecendo o enfrentamento aos principais conflitos psíquicos inconscientes, inerentes a todos os sujeitos, que, muitas vezes, estão em consonância com os conteúdos latentes dos contos (BETTELHEIM, 2007). Ademais,

visualizaremos, a seguir, os contos como metáforas de leitores, que, simbolicamente, podem acrescentar na discussão de formação de leitores.

Segundo Pereira (2007), a leitura que se aproxima ao lúdico, permite que o imaginário atue de forma deliberada e espontânea, em que os sujeitos criam outros mundos, reais ou ilusórios, principalmente estando diante de atividades voluntárias e de interesse pessoal. Desse modo, pensar em formação de leitores como um jogo é considerar a subjetividade do leitor e as variadas significações que ele pode produzir em um texto, além de organizar seu mundo interno e externo.

Esses textos, por meio dos quais se podem construir significações infindas, podem compor desde as grandes literaturas, até os contos originários da tradição oral e as literaturas de mercado, porque todos eles mobilizam o imaginário e o simbólico, na construção dos sentidos. Aqui, novamente, o foco maior na formação de leitores recai para o sujeito construtor de significações.

Para finalizar ressaltamos que, os próprios contos de fadas não chegam a ser considerados literatura erudita, pois são categorizados como a evolução para a escrita da tradição oral. Mas, mesmo assim, vemos que tais textos podem e devem ser utilizados como estratégias de formação de leitores. Além disso, outro ponto favorável aos contos de fadas é o acesso facilitado, justamente por circular na oralidade popular, além das inúmeras traduções e releituras que já foram publicadas. Assim, facilitando esse acesso, estamos garantindo a chegada dos “bens incompressíveis” à todos os sujeitos, pois quem é que nunca ouviu uma boa história de fadas?

Isso reflete nossa preocupação em defender o lugar das outras literaturas como importantes para o desenvolvimento do gosto pela leitura, tanto quanto os cânones. E assim, com a discussão sobre a leitura, em contexto interdisciplinar ou fixadas em paradigmas muito rígidos e, ao mesmo tempo, com proposta de desconstrução,

lançamos algumas sementes, semeamos alguns terrenos, retiramos ervas daninhas, e agora, após essas medidas, esperamos que a produção cresça e dê frutos. Temos uma demanda, pois o mundo anseia que sejamos leitores, por vezes, instantâneos, na velocidade da informação, mas, acima de tudo, nós formadores temos que priorizar o lado prazeroso na concretização do processo de formação de leitores, trazendo esse sujeito para o ficcional mundo do imaginário e, ao mesmo tempo, para o mundo tão realístico que a literatura representa.

## 2 O GÊNERO CONTO DE FADAS

### 2.1 O encantamento dos contos de fadas: principais autores e características

*Toda vez que me aproximo do universo dos contos de fadas [...] minha boca seca, a garganta apertada, o coração acelera o ritmo. Eu sinto medo e sedução.*

(COLASANTI, 2004b, [s/p]).

Quando pensamos em conto de fadas, imediatamente nos reportamos às nossas primeiras experiências com o mundo maravilhoso da literatura. Nos mais diversos eventos de letramento que circundam o ambiente escolar, familiar e entre os grupos sociais, são muito recorrentes as imagens da garotinha que usa um chapeuzinho vermelho, dos irmãos que são expulsos de casa e trilham um longo caminho na floresta, da moça que adormece por longos anos e de outra que possui imensas tranças, além de figuras como o Patinho Feio, o Gato de Botas, o Pequeno Polegar, entre muitos outros.

Todas essas referências, por vezes umas mais que outras, permeiam o imaginário da humanidade antes mesmo do século XVI. Vemos ainda que tais imagens permanecem no contexto social atual e que esses contos, muitas vezes, representam os primeiros contatos da criança com a literatura.

O curioso é que durante séculos esse gênero literário foi difundido entre as mais diversas culturas e se mantém vivo, até hoje, entre os leitores de nossa época, seja em rodas de contação de histórias, em leituras individuais, nas inúmeras traduções e releituras do gênero, na transposição para o cinema, e até mesmo, como nos aponta

Machado (2002, p. 81), “seja por reimersão e reinvenção desse universo (como fizeram a inglesa Angela Carter e a brasileira Marina Colasanti), seja como pretexto para inspiração [...], seja como ponto de partida para paródias críticas e divertidas”. Sem mencionar a retomada dos elementos fantásticos por obras como *Harry Potter*, *O Senhor dos Anéis*, entre outros.

Diante da perpetuação desse gênero e da abrangência que ele alcançou, vislumbramos os contos de fadas como textos com qualidade artística elevada, bem como instrumentos de grande força cultural e, assim, como elementos importantes para o universo da literatura. Entretanto, de acordo com Machado (2002, p. 68), esses contos acabam não sendo encarados pelos críticos com a mesma nobreza e prestígio dos livros conhecidos como clássicos, mesmo que reconheçamos que “poucas obras são tão conhecidas e exercem tamanha influência sobre nossa cultura”, assim como esse gênero.

Ainda para Machado (2002, p. 69), talvez esse preconceito se explique pelo fato de esses contos terem sido criados pelo povo, por artistas anônimos, e não por escritores de renome. Ou até mesmo por serem considerados apenas como “histórias infantis”, e, por isso, inferiores e menos importantes.

Para nós, e muitos autores que conciliam nesse aspecto e se dedicam no estudo desse gênero, isso é um grande engano. Entendemos que os contos de fadas são fundamentais no processo de formação dos leitores, pois podem ser inseridos no cotidiano desde a mais tenra infância e compõem, ainda, um grande caminho de iniciação para o despertar do gosto pela leitura.

Além do mais, estudos nas mais diversas áreas, como, por exemplo, a sociologia e a psicologia, comprovam que o gênero carrega concepções do contexto social em que foi criado, bem como pode auxiliar no desenvolvimento psíquico e cognitivo dos

sujeitos e na adaptação dos leitores ao mundo em que vivem, conforme explanaremos adiante.

Antes mesmo de partimos para as contribuições dos contos de fadas e para a variedade de estudos que integram essa temática, precisamos entender o percurso que o gênero trilhou, desde suas primeiras manifestações orais, entre os camponeses, até os dias atuais, como textos escritos, timbrados em livros e acessíveis aos leitores nas mais distintas traduções e releituras.

Em uma análise sincrônica, seria válido pensarmos que os contos de fadas da forma como conhecemos, escritos, editados e vendidos, são assim caracterizados desde sua gênese, e que permanecem, pelo menos parcialmente, intactos no decorrer dos tempos. Mas, ao percorrermos o longo caminho marcado pela trajetória desse gênero, constatamos que esse cenário se altera. Mesmo não podendo precisar exatamente a época da origem dessas histórias, já sabemos que foram criadas por artistas do povo e seriam “narradas por camponeses ao pé da lareira para afugentar o tédio dos afazeres domésticos” (TATAR, 2004, p. 10).

Para Machado (2002, p. 69),

Não foram obras de um único autor, consciente de seu ofício, trabalhando elaboradamente em cima de uma idéia. Durante muitos e muitos séculos, nem foram escritos. Sobreviveram e se espalharam por toda parte graças à memória e à habilidade narrativa de gerações de contadores variados, que dedicavam parte de longas noites [...] para entreter a si mesmos e aos outros contando e ouvindo histórias.

Como vemos, as primeiras manifestações dos contos de fadas configuraram esse gênero como histórias compartilhadas e construídas em coletivo, como dizem: quando alguém conta um conto aumenta um ponto, ou seja, insere elementos de sua própria história, de sua cultura. Por isso, da dificuldade em se atribuir autoria e precisar a época em que surgiram.

Outra questão importante é o público a quem eram direcionadas essas histórias. Elas circulavam nos ambientes de adultos, onde compunham uma distração e uma interação com o outro. De acordo com Machado (2002, p. 69), em culturas mais primitivas, essas histórias continham elementos culturais relativos aos ritos de passagem, como, por exemplo, da infância à vida adulta ou o início da atividade sexual. Nesses grupos primitivos, o público poderia também incluir os jovens, ou aquele que deveria realizar a transição para o mundo adulto.

Assim, foi apenas na segunda metade do século XVII e início do século XVIII que esses contos começaram a circular em ambientes considerados infantis. Neste momento, é válido expormos a trajetória da literatura infantil como um todo, que passa a ser disseminada a partir da valorização da criança e tem forte ligação com esse período dos contos de fadas.

Segundo Lajolo e Zilberman (2007, p. 17), no século XVIII, como estratégia de ascensão da burguesia, começa a se fortalecer a instituição da família e é nesse núcleo que

[...] a criança passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a Psicologia infantil, a pedagogia, ou a pediatria) de que ela é destinatária.

Nessa fase, juntamente com os eixos da família e da escola, a literatura infantil passa a ser instrumento de formação da criança, entretanto, alça vãos ainda maiores. Para Lajolo e Zilberman (2007, p. 20) essa literatura “traduz para o leitor a realidade dele, mesmo a mais íntima, fazendo uso de uma simbologia que [...] é assimilada pela sensibilidade da criança”.

Vemos, então, que é nesse contexto de conflitos políticos, de estruturação de uma nova ordem social e de uma valorização mercadológica do livro, que se origina a literatura infantil, atrelada às instituições doutrinárias da família e da escola. Mesmo

assim, e diante de todas as contestações da crítica literária, justamente pela literatura infantil assumir esse caráter didatizante e moralizador em sua ascensão, ela ainda

alcança uma identidade, atestada pela permanência histórica do gênero e pela predileção de que é objeto pelo leitor criança, [e] mostra que a arte literária circunscreve sempre um espaço próprio e inalienável de atuação, embora seja ele limitado por vários fatores (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 19).

O espaço próprio da literatura infantil, em especial, dos contos de fadas, foi conquistado a partir do século XVIII, quando as primeiras obras apareceram no mercado livreiro. Contudo, antes disso alguns autores já manifestavam o interesse por tais histórias.

De acordo com Machado (2002, p. 70), mesmo compondo apenas manifestações orais, desde o século XVII, a temática da literatura infantil já inspirava alguns escritores que, com ela, desenvolviam sua própria narração, como, por exemplo, o romano Apuleio, em sua obra *O asno de ouro*; e o italiano Basile, que produziu umas das primeiras versões escritas de *A Bela Adormecida*, com o nome de *Sol, Lua e Tália*, além de *Pentameron*, inspirado em *Decameron*, de Boccaccio.

Ainda no mesmo século, antes mesmo de publicações mais importantes nessa área, algumas mulheres francesas, entre elas, Mademoisele Hérítier, sobrinha de Perrault, e Madame d'Aulnoy, jovem baronesa com hábitos aventureiros, se dedicaram a produzir histórias retomando “as fadas”, que propunham manifestações feministas, além da subversão da esfera literária tradicional, conflitos relativos ao novo contexto social francês que buscavam instalar (COELHO, 2003, p. 78).

Foi nessa época em que grandes nomes franceses que hoje engrossam a lista da literatura infantil entraram em conflito, como Charles Perrault e La Fontaine. Esse defendia o “valor dos antigos clássicos latinos em relação aos modernos franceses [e] Perrault torna-se defensor dos últimos” (COELHO, 2003, p. 75).

Nesse conflito, sem deixarmos de considerar a importância das obras de La Fontaine, como as *Fábulas*, para a época e para os nossos leitores de hoje, seguiremos com a trajetória de Charles Perrault (1628-1703), que encontrou nos contos de fadas, primeiramente, uma forma de contestar a autoridade absoluta dos clássicos latinos e, paralelamente, a defesa da causa feminista.

Considerando Perrault, chegamos então a um dos primeiros nomes mais importantes do âmbito dos contos de fadas. Em 1697, ele publica *Contos da Mamãe Gansa* (*Contes de ma Mère l'Oye*) e um fato curioso integra o contexto histórico dessa obra. Segundo Lajolo e Zilberman (2007, p. 15), Perrault já era uma figura importante do intelecto francês e como naquela época, para a Academia Francesa, uma obra popular não possuía legitimação, o autor atribui a produção da obra ao seu filho Pierre Darmancourt.

Tatar (2004, p. 356) nos lembra que esse autor, com seus contos, estava aproximando a cultura popular à cultura de elite, e tendo consciência “que um cortesão sofisticado não podia associar seu nome a contos de fadas, Perrault renegou duplamente sua autoria, atribuindo os contos primeiro ao filho e finalmente à Mamãe Gansa”.

Mesmo não tendo consciência da grandiosidade que sua obra alcançaria séculos depois, Perrault, naquele momento, edificava também sua importância na esfera literária, pois foi um intermediário entre a cultura camponesa de contadores adultos e as histórias infantis contadas para os filhos da aristocracia. Desse modo, tendo como instrumento a literatura, miscigenava duas classes sociais distintas, além de renovar a produção cultural francesa, firmando bases de uma “facção dos círculos literários franceses que se dedicava ao folclore e paganismo” (TATAR, 2004, p. 355).

Em certa medida, buscamos também, com a proposta dos contos de fadas como auxiliares na formação dos leitores, mesclar as categorias de literaturas, principalmente

as estabelecidas pela crítica, de forma a aproximar os cânones das outras literaturas, em favor da efetivação do gosto pela leitura, bem como da renovação de paradigmas que perpassam os estudos literários.

Cabe ressaltar que, neste período, Perrault participava ativamente em defesa da causa feminista, da qual sua sobrinha era uma das líderes. Na época, algumas mulheres reuniam intelectuais e artistas para discutir temáticas envolvendo a literatura e a cultura. Nesses encontros liam-se narrativas exuberantes e fantásticas, que estavam “mais perto da ‘desordem’ do pensamento popular do que da ‘ordem clássica’ oficial” (COELHO, 2003, p. 76).

Em vista disso, Perrault estava mais interessado no impacto que essas obras recolhidas da tradição oral causariam na sociedade conservadora, do que propriamente estabelecer uma literatura para crianças. Entretanto, por estar sempre envolvido com a causa feminista, o autor francês foi percorrendo caminhos e criando adaptações de contos antigos que expunham os conflitos femininos. Foi em sua terceira adaptação da obra *A Pele de Asno*, que remete ao desejo incestuoso de um pai pela filha, que o autor volta-se ao público infantil (COELHO, 2003, p. 77).

Tendo direcionado seus trabalhos ao público infantil, principalmente da aristocracia, Perrault narrava os contos em linguagem rebuscada e

[...] transplantando contos populares de suas origens camponesas para uma cultura cortesã que valorizava uma forma literariamente estilizada e toques extravagantes, Perrault produziu um volume com apelo popular sem precedentes. Histórias que antes haviam sido vistas como vulgares e grosseiras, com efeitos grotescos e burlescos, foram implantadas no centro de uma nova cultura literária, uma cultura que pretendia socializar, civilizar e educar crianças [...] (TATAR, 2004, p. 355).

Por essa necessidade de educar as crianças, função que, mais tarde, fez com que a burguesia se apegasse a literatura como estratégia de ascensão social, (mas que hoje

tal concepção foi ultrapassada), as histórias direcionadas ao público infantil continham sempre um fundo moralizador e didatizante.

Tatar (2004, p. 356) nos lembra que, ao contrário de outros compiladores de contos da tradição oral, Perrault não buscava preservar ou resgatar a cultura francesa, mas sim evidenciar a possível equivalência dos valores latinos e nacionais, bem como ressaltar o caráter moralizante dos contos, a fim de educar as pessoas.

Nas palavras do próprio Perrault (1696, *apud* COELHO, 2003, p. 77), em prefácio à publicação, em volume, dos três primeiros livros:

Houve pessoas capazes de perceber que essas bagatelas não são simplesmente bagatelas, mas guardam uma moral útil, e que a forma de narração não foi escolhida senão para fazer entrar essa moral de maneira mais agradável no espírito, e de um modo instrutivo e divertido ao mesmo tempo. Isso me basta para não temer ser acusado de me divertir com coisas frívolas [...].

Nesse trecho, além de justificar o didatismo em sua obra, o autor expõe parte do conflito citado anteriormente, contra a ordem social oficial. Cabe ressaltar que esse conflito também configura o confronto entre o Racionalismo com o Imaginário, em que um buscava alcançar uma ordem social e outro a exaltação da fantasia e do sonho.

Outros estudos também apontaram elementos importantes que integram os contos de fadas de Perrault, como as ponderações de Darnton (1986) sobre a presença de elementos que retomam a cultura francesa e o contexto social do país, como, por exemplo, a astúcia cartesiana representada no conto *Gato de Botas*, de Perrault. Todavia, o fundamental a ser destacado desse autor (1989) é sua relevância na edificação do gênero contos de fadas, visto que algumas de suas histórias integram clássicos na atualidade, em versões imortalizadas de *Chapeuzinho Vermelho*, *A Bela Adormecida*, *O Pequeno Polegar*, *Barba Azul*, *O Gato de Botas*, *Cinderela*.

Saindo do contexto francês e caminhando no percurso histórico dos contos, chegamos à Alemanha, já no século XIX. Encontramos os irmãos Jacob Grimm (1785-1863) e Wilhelm (1786-1859), ou os Irmãos Grimm. Após um trabalho incessante de recolha dos contos populares de regiões alemãs, eles lançam uma coletânea, em 1812. A obra *Contos da infância e do lar (Kinder-und Hausmärchen)* tinha o intuito de preservar o patrimônio literário alemão e os tesouros culturais.

Por estarem em uma época em que a industrialização e a urbanização eram crescentes na Alemanha e ameaçavam os “tesouros folclóricos inestimáveis”, Jacob e Wilhelm, no início do século XIX, se empenham em uma captura da “voz pura” do povo alemão (TATAR, 2004, p. 350). Mas, antes disso, é válido lembrar o empenho de cada um deles em outros estudos que precederam a dedicação ao folclore alemão.

O irmão mais velho, Jacob Ludwig Karl Grimm, formou-se em direito e, em 1805, se empenhou em um estudo com seu mestre e principal figura de sua formação, Friedrich von Savigny, que resultou no trabalho *História do direito romano na idade média*. Nos anos seguintes, Jacob foi nomeado chefe particular da biblioteca de Kassel e, em seguida, trabalhando em prol do governo prussiano, recuperou manuscritos que haviam sido roubados pelas tropas francesas (MATA, 2006, p. 5).

Nesse tempo, Jacob vê-se atraído pela temática da literatura voltada às tradições populares, cujo primeiro resultado é o livro *Contos da infância e do lar*, que elaborou em conjunto com seu irmão Wilhelm, em 1812. Mata (2006, p. 5) nos aponta que “pela primeira vez, as tradições populares são confrontadas com os saberes filológicos e históricos – disciplinas que, até então, só tinham olhos para a Antiguidade”. Além desse trabalho, Jacob ainda desenvolveu estudos sobre a gramática, a mitologia e a língua alemã.

É nesse caminho que também segue o irmão Wilhelm Karl Grimm. Formado em direito e percorrendo os passos do irmão, seu lugar na ciência acaba sendo colocado como secundário. Contudo, é importante ressaltar que foi Wilhelm que deu a forma definitiva à obra de contos, sobre a qual discorreremos neste trabalho.

Mesmo tendo em mente uma obra com contos de toda a Alemanha, o primeiro projeto limitou-se apenas a região de Hessen, em um total de 85 narrativas (MATA, 2006, p. 7). O resultado foi um projeto erudito e de preservação da cultura do país, em que, além de contos de fadas clássicos, compunha piadas, lendas, fábulas e anedotas.

Sendo alvo de várias polêmicas, mesmo entre os irmãos, quando um pretendia manter o caráter íntegro dos textos originais, e outro adaptá-lo ao tempo atual; também a crítica alarmou aspectos como a contaminação de “influências francesas e italianas”, sobre o material “patético” da obra e o “tom grosseiro dos contos” (TATAR, 2004, p. 351).

Foram questões como essas que levou Wilhelm à reformulação da obra, cujas edições posteriores somaram outros contos e receberam alterações de ordem estilística e de conteúdos. Assim, em 1815, eles publicam uma obra mais completa, com contos “não apenas traduzidos em diferentes dialetos, para o ‘alto alemão’ [mas que] passaram também por um processo de depuração moral” (MATA, 2006, p. 7). Em consequência dessas alterações, os contos atingiram o estatuto que conhecemos hoje e estão mais voltados ao público infantil.

Estudos demonstram que essa obra está entre as mais basilares do contexto histórico e cultural da Alemanha e possui estatuto de obra mais conhecida no exterior. Costuma-se dizer entre os alemães que os contos de Grimm estão entre os mais presentes na população alemã, ao lado da Bíblia (TATAR, 2004, p. 350).

Devido a afinidade dos irmãos e pelos caminhos entrelaçados que seguiram, muitos imaginam que eles sejam gêmeos. Como dissemos, por vezes, a figura do primeiro Grimm é colocada como a do intelectual máximo e, seu irmão, como mero seguidor e coadjuvante. Contudo, muitas vezes, nos remetemos a eles como figura única, em completa simbiose.

De acordo com Mata (2006, p. 15), os Grimm eram inseparáveis, uma vez que, falar deles é nos situarmos em “vidas paralelas”, de forma que tanto a derrota, quanto a glória sempre chegaram a eles de forma conjunta, e não individualmente. Em suas biografias, constatamos que eles viveram juntos por toda a vida, mesmo após o casamento de Wilhelm.

Nesse sentido, a trajetória dos dois irmãos alemães está para além do reconhecimento de sua obra magistral. Além de outras contribuições no âmbito científico e cultural, os Irmãos Grimm se fazem presentes no imaginário coletivo. Na medida em que os contos compilados e reescritos, como *Chapeuzinho Vermelho*, *A Bela Adormecida*, *Branca de Neve*, *A Gata Borralheira*, entre vários outros, foram se credenciando no cenário cultural mundial enquanto narrativas míticas, os nomes dos criadores também se associaram a esse caráter.

Mas, tanto quanto os autores, nos interessa, também, a obra em si. Cabe ressaltar, além do que já foi exposto, que *Contos da infância e do lar* foi formado a partir de diversas fontes, desde orais, até literárias. No período da compilação, os Grimm realizaram inúmeras anotações, que revelam o quanto se serviram de conteúdo realmente oral e, seguidamente, de fontes literárias para fixar a versão definitiva dos contos (TATAR, 2004, p. 351).

Essa obra, em sua ramificação da oralidade, recebeu diversos informantes espalhados por toda a Alemanha. As principais eram mulheres cultas e segundo Coelho, (2003, p. 23), duas delas

[...] teriam sido as principais testemunhas de que se valeram os Irmãos Grimm, para essa homérica recolha dos textos: a velha camponesa Katherina Wieckmann, de prodigiosa memória, e Jeannette Hassenplufg, descendentes de francesas e amiga íntima da família [...].

É importante observar que, assim como nos contos de Perrault, as mulheres tiveram um papel crucial na estruturação da obra dos Irmãos Grimm. No primeiro, a causa feminista foi uma das motivações para a contestação da ordem clássica vigente; e no segundo as mulheres, com papel mais diretivo, como as principais fontes contadoras de histórias. Sem dúvidas que esse fato se relaciona a um momento no percurso histórico da leitura, que teve as mulheres, por volta do século XIX, como as leitoras principais dos romances (WALTY; FONSECA; CURY, 2000). Isso mostra o papel essencial que elas assumiram em todo o âmbito da leitura, enquanto leitoras e promotoras de leitura. Mas deixemos essa discussão para mais adiante e voltemos à obra dos Grimm.

Após a primeira versão da obra, com linguagem erudita e com conteúdos pautados em estudos históricos e culturais, nas edições seguintes, os textos foram inflados, a linguagem foi se tornando mais adequada e, principalmente, os conteúdos demasiados agressivos e vulgares foram adaptados ao público que viria ser o foco da disseminação desses contos.

Anos depois, em 1825, os Grimm publicam uma edição compacta dos *Contos da infância e do lar*, denominada *Kleine Ausgabe*. Esse trabalho compunha cinquenta histórias e acabou revelando definitivamente o público-alvo das narrativas compiladas: as crianças.

Assim, o trabalho erudito tomou forma de uma das primeiras manifestações da literatura infantil, sequenciando os trabalhos de Perrault e caracterizando, com as particularidades dos Irmãos, ainda mais o gênero conto de fadas.

Hoje adultos e crianças lêem os *Contos da infância e do lar* dos Grimm sob praticamente todas as aparências e formas: ilustrados ou anotados, expurgados ou embelezados, fieis ao original alemão e adulterados, parodiados ou tratados com reverência. De maneira mais impressionante, as histórias dos Grimm vieram a se disseminar por inúmeros meios. Chapeuzinho Vermelho é requisitada para anunciar carros de aluguel e marcas de bebidas; a Branca de Neve da Disney cantou no cinema, para várias gerações de crianças, sobre o príncipe que a salvará [...] (TATAR, 2004, p. 353).

Ao final da trajetória dos Grimm, uma consideração relevante é a diferenciação entre eles e o primeiro autor de contos citado, Charles Perrault, explanação essa que servirá de base para justificar o destaque aos Irmãos Grimm. Como vimos, os contos de Perrault possuem marcadamente um fundo moralizador e, pautados nas afirmações de Bettelheim (2007, p. 315), propomos que quando os contos são excessivamente explicativos, a imaginação do ouvinte/leitor é anulada. Desse modo, a interpretação pessoal a história é dificultada, pois tudo já está explícito, e o valor de um conto de fadas é destruído quando seus significados são detalhados.

Por esse motivo, para nós pesquisadores, a inserção dos Irmãos Grimm é fundamental, pois eles inauguram uma nova esfera de contos de fadas, como textos que se abrem para interpretações infindas e favorecem análises nas mais variadas abordagens, em razão da abertura aos conteúdos simbólicos. Com isso, escolhemos a versão desses autores para o conto que será analisado no próximo segmento.

Feito tais apontamentos e para completar o *rol* de autores clássicos do mundo maravilhoso, precisamos explorar ainda o território dinamarquês, onde, alguns anos depois dos Grimm, por volta de 1830, surgiram os trabalhos de Hans Christian Andersen (1805-1875).

E, novamente, inaugura-se outras modalidades de contos, pois, de acordo com Machado (2002, p. 72), ele

[...] não se limitou a recolher e recontar as histórias tradicionais que corriam pela boca do povo, fruto de criação secular coletiva e anônima. Ele foi mais além e criou várias histórias novas seguindo os modelos dos contos tradicionais, mas trazendo sua marca individual e inconfundível – uma visão poética misturada com profunda melancolia [...].

Seu trabalho, além da nostalgia, era formado por histórias mais íntimas, focalizando a condição humana e seu comportamento diante dos fatos, desde as virtudes, os vícios, as paixões, as ansiedades, as fantasias e até as lutas pessoais (TATAR, 2004, p. 348).

Outra diferença marcada entre Andersen e os demais autores, é que ele reivindicava a autoria de suas histórias. Dessa forma, ele admitia a inspiração pelos contos que fizeram parte de sua infância, ou seja, valorizava a tradição cultural, e assumia a criação de tais histórias como forma de auto-afirmação e superação, uma vez que em suas autobiografias relata as intensas humilhações que sofrera e os sentimentos de angústias e inseguranças pessoais que carregava (TATAR, 2004, p. 346).

Podemos pensar que o conteúdo pessoal do autor pode ter influenciado as temáticas melancólicas trágicas, considerando até mesmo a autocomiseração presente em suas obras. Coelho (2003, p. 24) nos alerta que o momento histórico de Andersen também pode ter contribuído para o tom nostálgico dos contos, pois a Dinamarca passava por grande expansão econômica e os contrastes entre as classes sociais se acentuavam.

Entretanto, são apenas hipóteses, pois o que nos interessa é a capacidade desse autor em produzir mais de cento e cinquenta contos fantásticos e ser, “sozinho,

responsável por um revigoramento do conto de fadas e um alargamento de seus limites para acomodar novos desejos e fantasias” (TATAR, 2004, p. 346).

Machado (2002, p. 73) ainda infere que essa nova roupagem dos contos de fadas, e essa possibilidade criativa diante dos contos, impulsionou outros autores, que enfrentaram os preconceitos e se aventuraram no mundo maravilhoso, como, por exemplo, Oscar Wilde, com a obra *O Rouxinol e a Rosa* (1986).

E para encerrar esse breve trajeto histórico internacional dos contos de fadas tradicionais, localizamos na segunda metade do século XX, o italiano Ítalo Calvino. Seu projeto de compilação nacional de contos recebeu o nome de *Fábulas Italianas* (1992). Como nos atenta Machado (2002, p. 73), existem ainda outras antologias de contos, de nacionalidades diversas, como, russas, chinesas, irlandesas etc, mas que não serão explorados neste momento.

Lembramos também das várias versões transpostas para o cinema, principalmente, pelas produções de *The Walt Disney Company*, que independente de julgamento de qualidade das histórias, comprovam a abrangência que esses contos assumiram durante as gerações e ainda assumem nos dias atuais. E mesmo em versões adaptadas, como evidencia Machado (2002, p. 82),

Conhecer os contos de fadas, além de tudo, permite também que se possa aproveitar plenamente sua ampla descendência, já que esse gênero foi um dos mais fecundos no imaginário popular. Não apenas em novelas e filmes que continuam contando a história de Cinderela ou do Patinho Feio em outra embalagem, mas na própria Literatura que a eles volta inúmeras vezes [...].

Desse modo, pensar em contos de fadas é pensar também na literatura em geral, sendo, a grosso modo, a primeira uma das categorias da segunda. Ademais, sabemos que essa relação se estende, seja pelas contribuições dos contos de fadas no universo

literário, enquanto conteúdos e estilo retomados, seja pela importância de ambas na formação de leitores.

Nessa perspectiva, voltando nosso olhar para o gênero conto de fadas, investigaremos agora quais as características centrais do gênero, que nos permite esse mergulho às nossas origens culturais e quais as marcas que foram mantidas durante todo esse percurso histórico que analisamos, salvo algumas diferenças nas particularidades de cada autor.

Iniciaremos, então, com o conceito de conto de fadas, que perpassa os estudos estruturalistas de Propp (1984). Segundo ele, os contos de fadas integram a classificação de conto maravilhoso, que corresponde à histórias marcadas pela presença de elementos mágicos e fantásticos.

De acordo com Corso e Corso (2006, p. 27), os elementos mágicos dos contos não necessitam ser, exatamente, fadas, mas qualquer forma encantadora e surpreendente, pois o próprio termo “maravilhoso provém do latim *mirabilis*, que significa admirável, espantoso, extraordinário, singular.”

Sendo assim, neste trabalho, serão considerados como contos de fadas todos aqueles que se estruturam em bases do mundo maravilhoso, ou seja, que inserem em seu conteúdo elementos que nos transportam para lugares encantados, onde “os animais falam, os desejos se realizam, abóboras se transformam em carruagens, uma casa feita de doces se ergue na mata, um sapo asqueroso vira um belo príncipe” (SILVA, 2009, p. 68).

Mello (1995, p. 11) nos alerta que

[...] É considerado maravilhoso algo que é produzido sem que possa ser explicado de maneira natural, motivo por que se relaciona com o vocábulo sobrenatural. No conto de fadas, o maravilhoso associa-se à referida indeterminação espaço-temporal dessas narrativas, responsável pela verossimilhança interna dos textos, já que tudo se

passa ‘há muito tempo’, ‘num reino muito distante’ ou ‘no tempo em que os animais falavam’.

Tendo em vista essa primeira característica apontada por Mello (1995), como a localização indeterminada do espaço e do tempo na história, que se relaciona também com o conceito de maravilhoso, chegamos à “senha de entrada” nesse universo mágico.

De acordo com Silva (2009, p. 71), a fórmula de abertura, bem como o trecho de fechamento, também muito conhecido e esperado em uma história (*e foram felizes para sempre*), “trazem embutidas três outras marcas do padrão, que são o tempo mítico (impreciso, fora da convencionalidade de relógios e calendários [...]), o espaço indefinido [...] e o final feliz”. São essas marcas imprecisas que permitem a imaginação do leitor/ouvinte alçar vôos completamente diversos, pois as senhas de entrada e saída dos contos abrem as portas para a localização temporal e espacial que cada um deseja criar.

Quanto ao enredo dos contos de fadas, geralmente são estruturados em forma linear de ações e giram em torno de um só conflito, que pode compor um problema vinculado a realidade, que desequilibra a monotonia inicial. Com isso, o personagem parte em busca da resolução do conflito e, mesmo estando em desvantagem, segue em frente, encontrando, no caminho, alguns seres que, por vezes, os socorrem. Ao final, resolvido o conflito, o herói está apto a administrar sua vida e seu reino, *vivendo feliz para sempre* (SILVA, 2009, p. 72).

Além de ser peça-chave do enredo, o conflito auxilia na polarização das personagens, sendo elas protagonistas ou antagonistas, boas ou más, fixamente marcadas.

Direta e econômica [...] é a caracterização dos personagens, apresentados ao leitor sem detalhamentos externos e sem mergulhos psicológicos. São os chamados personagens planos. Na sua escassa individualidade, nem nome tem [...] sendo descritos pela posição que ocupam na sociedade ou na família: o rei, o príncipe, o lenhador, o

moleiro, a tecelã, o filho mais novo, a madrasta etc (SILVA, 2009, p. 71).

Para Bettelheim (2007, p. 17) é essa cisão entre personagens bons e ruins que permitem que o leitor/ouvinte, principalmente, a criança, compreenda facilmente a diferença que há entre ambos. Dessa forma, o leitor/ouvinte “tem uma base para compreender que há grandes diferenças entre as pessoas e que, por conseguinte, uma pessoa tem que fazer opção sobre quem ela quer ser”.

Como última característica importante do conto, ressaltamos o uso da linguagem, que se apresenta concisa e com tom narrativo casual (SILVA, 2009, p. 71). Com efeito, isso favorece o entendimento da narrativa, tanto para os leitores iniciantes, quanto para os ouvintes mais infantis.

Enfim, são todas essas características dos contos de fadas que fazem dele um tipo de narrativa única, com todos seus encantamentos e indefinições, mas que graças à elas, se abre um universo cheio de fantasia, onde cada leitor/ouvinte estará construindo conforme suas identificações, desejos e expectativas.

Por último, a fim de marcar nitidamente a abrangência que esse gênero alcançou desde os contadores antigos de todas as regiões, até nossos leitores contemporâneos, e também o rastro que deixou na ciência, elencaremos alguns estudos relacionados aos contos de fadas. Desde sua ascensão enquanto narrativas escritas e publicadas em diversas partes do mundo, os contos de fadas foram, e ainda são, muito estudados por variados campos de saberes. Linguistas, romancistas, folcloristas, historiadores e psicólogos desenvolvem estudos importantes nessa área.

Um dos estudos mais elementares sobre o gênero foi do estruturalista Vladimir Propp, que vislumbrou uma nova proposta de análise, pautada nas ações das personagens. Propp (1984) fez o levantamento das funções e da diferença de funções

que aparecem nos contos analisados. O estudo teve como resultado a descoberta de que existem funções constantes (ações básicas que caracterizam os contos) e funções variáveis (secundária ao universo de contos).

Nesse sentido, Propp, em sua obra publicada em 1928, *Morfologia do conto* (*Morphologie du conte*), elencou 31 funções invariantes, e, assim, buscou definir a especificidade do conto popular maravilhoso, defendendo sua uniformidade em todas as regiões do mundo (PROPP, 1984).

Todavia, antes mesmo de Propp, outros estudiosos se dedicaram aos contos de fadas, mas levavam em conta a cultura e o folclore. Um exemplo é Theodoro Benfey, que investigou, em 1864, a origem de algumas narrativas européias, constando a migração de algumas delas do Oriente para a Europa (COELHO, 2003, p. 102). Há ainda estudos de interpretação formalista, pautados nos componentes básicos da estrutura narrativa, sem considerar o conteúdo; estudos de ordem religiosa; de investigação temática; e ainda, estudos nas mais diversas abordagens da psicologia.

Como é parte integrante de nosso estudo, elencaremos a importância da chegada da psicanálise no âmbito dos contos de fadas. A partir das teorias de Freud, Bruno Bettelheim inaugura uma linha de análises que tem como foco a importância dos contos para o desenvolvimento da subjetividade humana. Para ele (2007, p. 20), os contos, além de divertir as crianças, fornecem esclarecimentos sobre o interior delas e favorecem o desenvolvimento interno, uma vez que auxiliam no enfrentamento de conflitos psíquicos inconscientes, inerentes a todos os seres humanos.

Para dominar os problemas psicológicos do crescimento – superando decepções narcísicas, dilemas edipiano, rivalidades fraternas; tornando-se capaz de abandonar dependências infantis; adquirindo um sentimento de individualidade e de auto-estima e um sentido de obrigação moral – a criança precisa entender o que está se passando dentro do seu eu consciente para que possa também enfrentar o que se passa em seu inconsciente. Ela pode atingir esse conhecimento e, com ele, a habilidade enfrentamento, não pela compreensão racional da

natureza do conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele graças à fabricação de devaneios [...] Assim fazendo, a criança adapta seu conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, e isso a capacita a lidar com esse conteúdo (BETTELHEIM, 2007, p. 13-14).

É nesse ponto que os contos de fadas têm um valor inigualável, pois oferecem novas dimensões à imaginação da criança, que dificilmente ela descobriria por si só. Ao lado disso, por meio das características que visualizamos, anteriormente, e pela presença de muitas imagens e símbolos, a criança pode estruturar seus devaneios e fantasias e, assim, direcionar melhor seus conteúdos inconscientes.

A partir da relação dos contos de fadas com o desenvolvimento da psique humana, esse gênero literário é cada vez mais abordado em pesquisas e estudos nessa área. É válido frisar que muitas abordagens utilizam esse gênero literário também como instrumento terapêutico, ou seja, a relação entre contos e psicologia se estende para além da teoria.

Vemos, então, que a base que sustenta os contos de fadas é vastíssima e seu alcance não fica restrito apenas a disseminação dessas histórias pela tradição oral. Até hoje, já se produziu muito em torno desse gênero e, com isso, tentamos entender um pouco mais sobre sua origem, sua permanência e a importância que esse gênero, de caráter tão simplista, alcançou. Seja enquanto alívio de tensões diárias; seja para subverter uma ordem literária tradicionalista, com Perrault; seja pela expansão dos limites de significações, com os Grimm; seja nas inúmeras releituras e recriações; seja enquanto fundamentais na formação do nosso leitor; seja pela tradição cultural que carrega; e até mesmo pelo deleite que proporciona.

Como nos alertam Corso e Corso (2006, p. 27),

é provável que a maioria dos contos de fadas esteja irremediavelmente esquecida. As histórias que sucumbiram davam conta de situações que já não se repetem: explicações mágicas para problemas relativos à

fertilidade, aos mistérios da natureza, a regras morais num tempo de rigidez religiosa, a rituais de passagem e a tantas outras coisas.

Com efeito, imaginamos o quanto perdemos de nossa cultura, pois essas histórias narram um pouco da origem de cada um de nós. Por esse motivo, devemos manter vivos aqueles que ainda circulam em nosso meio. E, de certa maneira, também valorizar os que proporcionaram que esses contos se mantivessem presente em nosso mundo, transformando narrativas orais em compilações escritas, e preenchendo nossa literatura e nosso cotidiano de magia, fantasia e encantamentos.

## 2.2 A *Bela Adormecida*: a adolescência e o leitor germinativo

*E podemos entender que formar leitores não é sacar leitores de dentro da manga, não é fabricar leitores a partir do nada, mas dar forma e sentido a um leitor que já existe, embrionário, dentro de cada um.*

(COLASANTI, 2003, p. 209).

Quem não se lembra da história de uma bela moça que, em decorrência de um feitiço, adormece por longos anos e desperta na presença do príncipe, com quem termina feliz para sempre? Pode ser que a tenhamos ouvido muito pequeninos, pode ser que tenhamos lido ainda bem jovens, ou pode ser que tenhamos assistido alguma produção fílmica baseada nessa trama.

Antes mesmo dos Irmãos Grimm terem acesso à ela, até onde podemos alcançar, essa narrativa tem quatro versões importantes. A primeira é a versão do italiano Giambattista Basile (1996), publicada postumamente em 1634, em que a trama recebe o nome de *Sol, Lua e Tália*. Como vimos, Basile foi um escritor inspirado nas manifestações orais da época e já matinha o interesse pelo universo cultural do século XVII, antes mesmo dos autores renomados (MACHADO, 2002, p. 70).

Mais de cinquenta anos depois, em 1697, com Perrault (1989), a história recebe o título de *A Bela Adormecida do bosque*, quando assume, assim como os outros contos de sua obra, um fundamento moral. Já a terceira versão, que compõe a base de nossa análise é dos Grimm (1994), que conduzem a narrativa aos caminhos que conhecemos hoje. Assim, a famosa *A Bela Adormecida* passa a compor a obra *Contos da infância e do lar*.

Quase um século e meio depois, em 1959, diante de todas as recriações que transformaram os contos de fadas em longas-metragens, musicais e outras diversas animações, os estúdios *Disney*, comandados pelo produtor e cineasta Walt Disney, adapta *A Bela Adormecida* à versão para o cinema, cujo título original é *Sleeping Beauty* (CORSO; CORSO, 2006, p. 84).

Tendo iniciado sua carreira em produzir longas-metragens baseados em contos de fadas, em 1937, entre *Branca de Neve e os sete anões* até o lançamento de *A Bela Adormecida*, Walt Disney ainda produz as animações de *Cinderela*, *Peter Pan* e *Alice no País das Maravilhas*. Mais tarde, realiza *A Pequena Sereia*, *A Bela e a Fera*, entre outros. Com o passar do tempo, mesmo com o sucesso de todas essas animações, no cinquentenário da obra *A Bela Adormecida*, em 2009, o mesmo empreendimento é relançado, com algumas alterações na qualidade e na resolução da imagem, assim como é feito também com *Cinderela*.

Mas, é importante observarmos que, diante de todas essas versões do mesmo conto, alguns elementos e/ou conteúdos se alteram em *A Bela Adormecida*. Na primeira delas, de Basile (1996), Tália, como é chamada a protagonista, nasce com uma recepção festiva, mas astrólogos anunciam que ela morrerá por causa de uma lasca de linho. Desse modo, o rei manda retirar de seu palácio todas as ameaças a ela. Entretanto, após alguns anos, ela vê uma mulher fiando e se interessa pela atividade. Nesse momento, ela se fere com uma lasca presa em sua unha e morre. O rei coloca sua filha em um castelo afastado, por onde, tempos depois, outro rei adentra a procura de seu falcão. Vendo a impossibilidade de despertar a princesa e tomado pelo desejo, leva-a para um leito e a possui. Nove meses depois, a personagem dá a luz a duas crianças, que, com a ajuda das fadas, são colocadas para mamar e, a procura do seio, começam a sugar o dedo em que estava o ferimento. A princesa acorda e encontra seus dois filhos, a quem denomina Sol

e Lua. Depois de muito tempo, o rei se lembra de Tália e volta ao mesmo castelo onde ela vivia com as duas crianças. Ele continua enamorado por ela, mas sua esposa descobre e resolve por fim a essa história. Contudo, o plano da esposa traída fracassa e ela morre por seu próprio veneno. Assim, Tália se torna a nova esposa do rei.

Na versão de Perrault (1989), o nascimento da personagem principal também é festejado, mas o fato de ela morrer tempos depois não era força do destino, e sim uma maldição lançada por uma fada que ficou esquecida na festa que comemorava o nascimento da princesa. Enquanto todas as outras fadas lhes ofereciam dádivas, essa outra amaldiçoou a moça, que morreria quando tocasse em um fuso. Como ainda restava uma fada para lhe oferecer dons, ela amenizou a maldição, transformando a morte em um sono profundo. Mesmo com todos os cuidados do rei, aos quinze anos ela encontra uma velha fiando e quando toca o fuso, se feri e adormece. Nesse momento, todos do castelo adormecem com ela por encanto das fadas, e em volta de seu leito cresce uma cerca de espinhos. Quando os cem anos chegam ao fim, um príncipe encontra a moça já desperta e o romance clandestino resulta no nascimento de dois filhos, Aurora e Dia. O príncipe torna-se rei e casa-se com a princesa, mas precisa ausentar-se do reino e deixa-os aos cuidados de sua mãe. Esta mulher ordena matar os netos e a nora, com o intuito de comê-los. Mas o criado lhes poupa a vida e, quando o marido volta, a mãe malvada suicida-se.

Na primeira versão, o foco recai na relação de Tália com seu futuro esposo. Já na segunda, como os contos de Perrault eram imbuídos de moral, a história aponta para a relação competitiva e a disputa existente entre sogra e nora (CORSO; CORSO, 2006, p. 85).

Chegamos, então, na versão colhida e reescrita por Jacob e Wilhelm Grimm<sup>2</sup>. O conto inicia-se com um anúncio do nascimento da princesa e a concretização da profecia. Na festa de comemoração do nascimento, doze feiticeiras foram convidadas, pois só havia doze pratos de ouro no reino. Desse modo, uma feiticeira não foi convidada e, no momento de ofertas as dádivas, tal feiticeira aparece e lança uma maldição: quando a princesa completar quinze anos espetará o dedo no fuso e morrerá. A última feiticeira reverte a maldição, substituindo a morte por um sono de cem anos. Mesmo com todos os cuidados dos reis, em queimar todos os fusos, quando completa quinze anos, a protagonista encontra uma velha fiando e se aventura na atividade. Assim, ela e toda a corte adormecem e em volta do castelo crescem espinhos. Após muitos anos, um príncipe resolve conhecer o castelo e, chegando no mesmo momento do fim da maldição, ele encontra a princesa despertando e, com ela, todos no castelo. Após isso, vivem felizes para sempre.

De acordo com Tatar (2004, p. 101), essa versão dos Grimm “tem uma integridade narrativa que a tornou mais atraente que a história de Basile e o conto de Perrault”, visto que nessas outras versões há conflitos de casal, que, provavelmente, constituem narrativas secundárias agregadas ao conto.

Ao contrário, essa versão possui ênfase no desejo dos pais em ter uma filha e na maldição seguida do despertar da protagonista, quando se encerra o conto. Os eventos que acontecem após o despertar pouco importam nessa versão, nos mostrando apenas que eles *viveram felizes para sempre* (CORSO; CORSO, 2006, p. 85).

A quarta e última versão que será exposta, é o longa-metragem, produzido pelos *Estúdios Disney*. A principal característica da protagonista mantida nas três versões, que é a passividade diante do destino, é alterada, no filme, pela imagem de dois jovens que

---

<sup>2</sup> Conferir texto na íntegra, em anexo 1, na página 135.

se encontram na floresta onde a princesa vive escondida, aos cuidados de boas fadas. Antes que se consume a maldição, eles se apaixonam, sem saber que já estavam prometidos um para o outro, em acordo dos pais. A fada má é transposta para a figura de uma bruxa, mas que também foi esquecida na festa de comemoração. Além disso,

[...] o enredo ganha ares de Rapunzel, pois a bruxa tranca a Bela Adormecida num castelo inacessível, os espinheiros estão ao seu comando, e ela mesma vira um dragão que impede a passagem do príncipe. Agora o príncipe não encontra um caminho livre, ele tem de vencer os espinheiros e matar o dragão [...] para chegar à princesa e desencantá-la junto com seu reino (CORSO; CORSO, 2004, p. 86).

E, assim, a passividade é substituída, no longa-metragem, por personagens que lutam e se arriscam para vencer o mal. De certa forma, essa característica também pode tornar-se positiva, pois evidencia a capacidade de determinação dos personagens e não pessoas resignadas ao destino. Todavia, é justamente a passividade expressa nas outras versões que nos interessa enquanto ponto de análise, conforme veremos a seguir.

Mas, antes disso, tendo em vista os elementos característicos dos contos, observamos que na tradução escolhida, não foi contemplada a chave de abertura do conto, o *Era uma vez...* Contudo, os termos *Há muitos e muitos anos* exercem o mesmo papel de inserir o leitor/ouvinte em uma narrativa de tempo histórico e contexto indeterminados.

Na finalização do conto, podemos visualizar a marca mais comum de encerramento da narrativa (*Viveram felizes para sempre*), que auxilia na corporificação do tempo mítico e responde às expectativas do leitor/ouvinte de contos de fadas, que busca sempre uma prerrogativa de final feliz.

À luz da psicanálise, os termos que iniciam o conto, como *Era uma vez*, *Há muitos e muitos anos*, “sugerem que o que se segue não pertence ao aqui e agora que conhecemos [...] [mas] simboliza que estamos deixando o mundo concreto da realidade

comum” (BETTELHEIM, 2007, p. 90). Adentrando um pouco mais na teoria, observamos que, assim como o tempo indefinido do conto, o conteúdo inconsciente

[...] não está limitado por um tempo ou local específicos ou por uma sequência lógica de acontecimentos, tal como definidos por nossa racionalidade. Sem nos darmos conta, o inconsciente nos leva de volta aos tempos mais remotos de nossas vidas. Os locais mais estranhos, antigos, distantes e, ao mesmo tempo, mais familiares de que fala um conto de fadas sugerem uma viagem ao interior de nossa mente, aos domínios do despercebido e do inconsciente (BETTELHEIM, 2007, p. 91).

Já o final feliz, nos remete ao retorno do herói ao mundo da realidade, assim como o retorno da criança ao mundo destituído de magia. Isso completa o sentido do conto de fadas, que com seu início insere a criança no mundo fabuloso e lhe demonstra que não é prejudicial permanecer temporariamente nesse mundo. Contudo, em seguida, ela precisará retornar ao mundo real, e o conto o faz de forma tranquila, apresentando uma realidade feliz e, por isso, suportável (BETTELHEIM, 2007, p. 92).

Outro elemento característico é como se apresenta a linguagem. No conto *A Bela Adormecida*, constatamos que se trata de uma linguagem simples, concisa e casual. Acerca dessa tradução, em específico, encontramos o termo *Rosa da Urze*, ao invés de *Bela Adormecida*. Isso se explica pela tradução literal do termo original, *Dornröschen*, que Tatar (2004) decidiu manter. Mas, cremos que é o único momento em que a linguagem de fácil acesso torna-se dificultada, pois o leitor pode não ter o conhecimento conceitual. Em outras versões, talvez um tanto mais adaptadas ao português, encontra-se efetivamente o termo *A Bela Adormecida*, que é o nome mais conhecido na circulação do conto.

Vemos ainda que o enredo organiza-se em apenas um conflito, que é o adormecimento da princesa. As ações desenrolam-se de forma linear, desde o nascimento da protagonista, passando pela maldição, pelo adormecer e o despertar.

Mesmo entre os vários anos que se passaram do adormecer ao despertar, e até na inserção do príncipe na história, todos os fatos são narrados de forma contínua, sem idas e vindas.

Para a psicanálise, o conflito do conto pressupõe um dilema existencial que, retratado de forma breve e direta, “[...] permite a criança apreender o problema em sua forma mais essencial, enquanto que uma trama mais complexa confundiria as coisas para ela [...]” (BETTELHEIM, 2007, p. 16). Desse modo, simplificando o enredo, além de tornar o conto mais acessível à compreensão dos leitores/ouvintes, favorece a imersão no mundo da fantasia e apresenta, de forma clara, os conflitos inerentes aos sujeitos e como eles podem ser resolvidos também de maneira simplificada, mas sem menosprezar as lutas íntimas que pressupõe o desenvolvimento.

Os personagens do conto também são construídos de forma direta, sem muitas descrições minuciosas. A única que carrega uma imagem sutilmente mais detalhada é a princesa, que era “bonita, bondosa, encantadora e ajuizada”. Além disso, pouco sabemos sobre seu porte físico, sobre a cor da pele e dos cabelos, enfim. Dos outros personagens, como o príncipe, o rei, a rainha e as fadas, sabemos menos ainda. Contando também com os personagens auxiliares como a rã, a velha, o cozinheiro, o ajudante, a criada e os outros príncipes, que são caracterizados apenas pela descrição de seus atos.

Com efeito, os personagens não recebem nomes, a não ser pelo papel na família que ocupam (rei, rainha, princesa, príncipe), ou pela função que desempenham (cozinheiro, ajudante, criada). Ou seja, os personagens são mais categorizados pelo enredo, ou pelo desencadear de ações, do que por si mesmos, enquanto sujeitos dotados de identidade.

É importante destacar, nesse ponto, o papel dos estúdios *Disney* na fixação das imagens dos personagens, por meio das animações do cinema, uma vez que é difícil associar a imagem da Bela Adormecida como outra diferente daquela moça de pele e cabelos claros, corpo esguio e vestido azul, mas isso é outra discussão. Não podemos perder de vista que tais incursões na caracterização dos personagens são produtos de nosso tempo e das produções fílmicas, pois os contos tradicionais escritos não trazem detalhes tão evidentes sobre os personagens.

Por último, temos a dualidade entre os personagens bons e ruins que, nesse caso, é a princesa e o príncipe como seres do bem, assim como o rei, a rainha e as outras fadas; e em oposição, a fada que não foi convidada, figurando o mal. Tal característica, além de favorecer as identificações em cada lado ambivalente e oferecer respaldo aos sentimentos bons e ruins que permeiam o interior dos sujeitos, representa uma forma de “[...] exteriorizar sob formas controláveis aquilo que se passa em sua mente” (BETTELHEIM, 2007, p. 95).

Ao lado disso, os leitores/ouvintes, em suas identificações com os personagens, podem encontrar, em diversos deles, formas de corporificar seus mais distintos sentimentos, como os desejos destrutivos, as satisfações almeçadas, os anseios e idealizações, de acordo com suas necessidades do momento.

Quando todos os anelos da criança passam a ser corporificados numa fada boa; seus desejos destrutivos, numa bruxa má; seus medos, num lobo voraz; as exigências de sua consciência, num homem sábio encontrado numa aventura; sua raiva ciumenta, em algum animal que arranca os olhos de seus aqui-rivais – ela pode então finalmente começar a organizar suas tendências contraditórias. Tão logo isso tenha início, ela ficará cada vez menos engolfada pelo caos ingovernável (BETTELHEIM, 2007, p. 95).

Explorando apenas as características estruturais do conto *A Bela Adormecida*, já podemos visualizar o quanto essa história simples e feliz pode ampliar o imaginário de

nossos leitores e alimentar os recursos da fantasia, mobilizando conteúdos que, por vezes, são inalcançáveis pela nossa própria consciência.

Mas nossa análise ainda pretende alçar vãos maiores. Continuaremos percorrendo os caminhos de análise já trilhados por Bettelheim, adentrando um pouco mais na simbologia do conto em questão, para posteriormente acrescentar um pouco mais a essa análise, relacionando alguns aspectos ao tema da leitura.

Primeiramente, há que se considerar que Bettelheim interpreta o conto *A Bela Adormecida* tendo em vista o desenvolvimento biológico, psíquico e social do ser humano. Cabe ressaltar que o autor considera que, independente do papel principal ser representado por figuras masculinas ou femininas, os contos sugerem aos ouvintes/leitores a mesma problemática referente à sua vida, que, nesse caso, é entender e dominar o mundo interior e exterior (BETTELHEIM, 2007, p. 313).

O autor parte do pressuposto que *A Bela Adormecida* evidencia o conflito da adolescência, bem como dos componentes dessa fase difícil como, por exemplo, a maturidade sexual, o período de passividade e de concentração no eu que antecede o processo, e a impotência dos pais diante do desenvolvimento sexual dos filhos.

Falar da adolescência, na contemporaneidade, é tratar de um rito de passagem que, desde os tempos mais remotos e até em culturas mais tradicionais, ainda se mantém, marcada pela transformação da criança no adulto. De acordo com Corso e Corso (2006, p. 89), “quando existe um ritual não há nuances, o antes [fase infantil] e o depois [fase adulta] não deixam lugar a dúvidas”.

Todavia, nos tempos atuais, essa fase se torna difícil de ser estabelecida e, mais ainda, de resolvê-la. Entre outros motivos, a dificuldade enfrentada, ou a inexistência do rito de passagem para a fase adulta corresponde a uma de nossas preocupações nos dias

atuais e, com esse trabalho, pretendemos também fomentar a discussão e alertar para algumas ocorrências da adolescência. Isso justifica, em parte, a escolha por tal conto.

Tendo a adolescência como um período conturbado, em que a criança, prestes a se tornar um adulto, depara-se com as perdas do corpo infantil e dos pais da infância, para Aberastury e Knobel (1992, p. 34),

[...] a situação mutável que significa a adolescência obriga a reestruturações permanentes externas e internas que são vividas como intrusões dentro do equilíbrio conquistado na infância e que obrigam o adolescente, no processo de conquista de sua identidade, a tentar refugiar-se ferreamente em seu passado, enquanto tenta também projetar-se intensamente no futuro.

É nesse refúgio em que se ampara o adolescente, que consideramos como o período de sono, de tranquilidade e concentração, e é necessário para uma boa passagem na fase do desenvolvimento. Em certa medida, Bettelheim (2007, p. 312) aponta que, nesse período de entrada na adolescência, são importantes tanto os momentos de passividade quanto os de atividade.

Segundo ele, os contos como *A Bela Adormecida*, que tem a passividade como tema central, permitem que o adolescente não se preocupe com seus momentos de mansidão, pois as coisas continuarão a evoluir. Assim, “o final feliz assegura a criança de que ela não ficará permanentemente presa a um aparente não fazer nada, mesmo que, no momento, pareça que esse período de quietude durará cem anos” (BETTELHEIM, 2007, p. 312).

Fora isso, demonstra que um longo período de concentração, repouso e volta a seu interior, pode levar a mais alta realização, pois após esse período, os adolescentes tendem compensar essa passividade tornando-se super ativos. Buscando forças nesse momento, o adolescente se empenha em alcançar sua individualidade (BETTELHEIM, 2007, p. 313).

Corso e Corso (2006) nos alertam que, em nosso tempo, é difícil encararmos a adolescência enquanto essa fase pacífica e tranquila. Pelo contrário, eles são inquietos, agitados e se dedicam incondicionalmente aos grupos, aos amores, aos *hobbys* etc. Mesmo assim, apontam os autores, “é válido a metáfora de tal período como um sono, [pois] o adolescente parece adormecido para o mundo dos adultos [...]” (CORSO; CORSO, 2006, p. 89).

O “retiro da vida pública”, como afirmam Corso e Corso (2006, p. 89), é o que pode situar a passividade presente na adolescência nos dias atuais e esses novos significados podem estar contribuindo para a preservação das histórias de princesas e príncipes adormecidos, como, por exemplo, *A Bela Adormecida*, e ainda *Eros e Psique*, em que o personagem tem um momento de sono, onde é observado e sua face é revelada a Psique.

Para Calligaris (2000), a melhor descrição do adormecimento para o mundo é o conceito de moratória (utilizado, primeiramente, por Erikson (1976)), que pressupõe que o indivíduo

[...] se torna adolescente quando, apesar de seu corpo e seu espírito estarem prontos para a competição, não é reconhecido como adulto. Aprende que, por volta de mais dez anos, ficará sob tutela dos adultos, preparando-se para o sexo, o amor e o trabalho, sem produzir, ganhar ou amar; ou então, produzindo, ganhando e amando, só que marginalmente (CALLIGARIS, 2000, p. 15).

Ligado a todas as dificuldades de transição da infância à fase adulta, que corresponde um período de morte para o mundo, estão os impedimentos que partem do lado dos pais, que não desejam perder seus filhos enquanto objetos de desejos, para que eles sigam os caminhos por si mesmos.

Assim como o adolescente sente a perda dos pais da infância, que são os heróis de suas vidas, os pais também o fazem. Corso e Corso (2006, p 89) afirmam que é ilusão imaginarmos que os pais entregam seus filhos aos novos amores com prontidão,

abrindo mão do objeto de desejo. Pelo contrário, de variadas formas eles ainda desejam continuar protegendo-os de todos os perigos do mundo.

Por isso, no conto, ao deparar-se com a maldição lançada à princesa, o rei, para protegê-la, manda retirar todos os fusos do reino, de forma que Bela Adormecida nunca se fira com um deles. Mas, mesmo que o rei tente subverter ou atrasar o processo de desenvolvimento da filha, ele acontecerá inexoravelmente. Essa impotência dos pais é verificada também na ausência deles, justo no dia em que a princesa completaria os quinze anos.

O fato de espetar o dedo, de forma que desse brota sangue, significa, para a mulher, a entrada no mundo adulto e a abertura para a sexualidade, fazendo alusão à menarca. De acordo com Bettelheim (2007, p. 319), por muitas gerações e até nos textos bíblicos, a menarca era considerada uma maldição. Ademais, essa profecia é designada de mulher para mulher, nesse caso, da fada má para a princesa.

Assim, sangrar é inevitável, mas para uma jovem, pode se tornar uma experiência traumática caso ela não esteja preparada emocionalmente para isso. Para se preparar, a princesa se entrega em um sono profundo, protegida de todos os possíveis encontros amorosos que pudessem acontecer nesse momento de imaturidade (BETTELHEIM, 2007, p. 321).

O conto demonstra ainda o ato de fiar de uma mulher, que foi ocupação exclusivamente feminina, em outros tempos. Cabe ressaltar que esse elemento consiste em um dos principais elos com nosso outro objeto de estudo, o conto contemporâneo *A Moça Tecelã*, de Marina Colasanti (2001) visto que essa é a atividade que subsidia o conto.

Ampliando as referências à maturidade sexual da mulher, *A Bela Adormecida* adentra em simbolismo freudiano quando

[...] ao se aproximar do lugar fatídico, a menina sobe por uma escada circular; nos sonhos, tais escadas representam tipicamente experiências sexuais. No alto dessa escada, ela encontra uma portinha com uma chave na fechadura. Ao girar a chave, a porta se ‘abre de chofre’ e ela entra num quatinho onde uma velha fia. Um quatinho trancado costuma representar, nos sonhos, os órgãos sexuais femininos; girar uma chave na fechadura com frequência simboliza a cópula (BETTELHEIM, 2007, p. 320).

Na sequência, ao se aproximar da velha, a menina pergunta “O que é isso bamboleando assim tão esquisito?” e, por isso, Bettelheim (2007, p. 320) afirma que não é tão impossível pensarmos no movimento da roca como a movimentação do ato sexual. Traçando um paralelo, Corso e Corso (2006, p. 88) vão mais à frente e sugerem o movimento rítmico da roca, compondo uma atividade feminina e solitária, como representando o ato masturbatório da mulher.

Para esses últimos autores, essa interpretação está muito próxima do viés da sexualidade simbolizado enfaticamente no conto, pois, o fato de se ferir ao colocar o dedo em algo proibido nos remete ao julgamento negativo e condenatório da masturbação feminina (CORSO; CORSO, 2006, p. 88).

Outro ponto que reforça o conteúdo sobre a sexualidade é a longa espera do rei e da rainha para ter um filho e a realização do desejo, anunciado pela rã. Segundo Bettelheim (2007, p. 318), esse fato exalta a importância da maturidade sexual, que implica também em gerar um filho. Afirma que esta maturidade acontece naturalmente, sem consideráveis perdas e, desse modo, o conto reforça que não há necessidade de apressar-se em relação ao sexo, e que uma longa espera não diminuirá as gratificações.

Para o autor, existem muitos perigos, como a sebe espinhosa envolta da princesa, se o despertar para o sexo não estiver de acordo com o desenvolvimento físico e emocional. Quando a princesa realmente adquire maturidade, os espinhos transformam-se em rosas e permitem a passagem do príncipe, indicando, mais uma vez, que as

crianças ou os adolescentes não devem se preocupar nem precipitar os acontecimentos, pois os problemas se solucionarão espontaneamente (BETTELHEIM, 2007, p. 321).

Em contrapartida, esse conto imprime o outro lado da passividade e do isolamento no próprio eu, que pode também evidenciar o sono de cem anos. Bettelheim (2007, p. 321) salienta sobre o perigo do isolamento narcisista, quando o indivíduo se fecha para o mundo e não pretende evoluir em seu desenvolvimento. Ele fixa-se na tão sonhada perfeição da juventude e adormece para o mundo, livrando-se dos obstáculos e do sofrimento que implica se desenvolver.

A evasão narcisista é uma reação tentadora às tensões da adolescência, mas, adverte a história, conduz a uma existência perigosa, semelhante à morte, se a abraçarmos como uma fuga das incertezas da vida. O mundo inteiro torna-se morto para a pessoa, [...] [uma vez que,] o mundo só se torna vivo para a pessoa que, por si própria, desperta para ele (BETTELHEIM, 2007, p. 322).

Temos então, no conto, a representação dos dois possíveis caminhos que o adolescente pode seguir em uma determinada fase de sua vida: enfrentar o período de passividade e concentração no eu, para se fortalecer e se preparar para a harmonia interna e com o outro; ou fechar-se definitivamente em si mesmo, ficando a todo tempo, imerso no mundo, sem que ele se desperte para o jovem. Cremos que esta segunda não é uma alternativa muito viável.

Nesse sentido, o crescer e se desenvolver para uma nova fase da vida é um apontamento vitorioso que o conto propõe ao inconsciente do leitor/ouvinte. É com essa atitude, de despertar para o mundo, que favorecerá ao sujeito estar em harmonia consigo mesmo e com o outro (BETTELHEIM, 2007, p. 322). Isso é simbolizado quando o príncipe encontra a princesa em seu castelo e ela está despertando em sua feminilidade e, depois de viver a passividade que antecede a adolescência, centrando-se no seu

próprio eu, ela está preparada para dar sequência em sua vida, estando ao lado de seu companheiro.

Assim, toda essa preparação, seguida do despertar bem sucedido, se encerra com a formação de um adulto e com a união com o outro. Depois de ter enfrentado todos os obstáculos que uma vida pode transpor, o adolescente alcança sua maturidade física e psíquica e, no equilíbrio consigo e com o outro, eles têm a condição de viverem *felizes para sempre*.

Esse é o processo de formação do sujeito que o conto *A Bela Adormecida* simboliza, de modo sutil, contudo, profunda. Expõe sobre a transição de uma fase da vida para outra, e como essa passagem se constrói e se resolve no interior de cada um. Mesmo com dificuldades e perigos que precisam ser enfrentados, o conto sugere que, em se tratando de desenvolvimento, não precisamos temer, pois as “maldições” da vida podem ser bênçãos disfarçadas. A maldição do conto nada mais é do que a preparação para uma vida mais feliz e a realização plena com si mesmo e com o outro.

A partir da reflexão proposta sobre o conto *A Bela Adormecida*, e graças as contribuições da teoria da psicanálise, foi possível visualizarmos diversas situações implícitas no conto, que já são por si só interessantes. Entretanto, tal simbologia pode ainda nos direcionar para o assunto relativo a formação de leitores, na medida em que levantaremos as possíveis simbolizações do conto com relação a metáfora de leitor que ele pode suscitar.

Assim como o período da adolescência se caracteriza como um momento de transição de uma fase infantil para a fase adulta, podemos sugerir que o enredo de *A Bela Adormecida* simboliza um leitor também em formação. Colasanti (2003), escolhida como nossa epígrafe, sugere que o processo de formação de leitores nada mais é do que “dar forma” a aquilo que já existe.

Dá-se forma a algo que existe embora ainda sem feito, a uma matéria informe, a um esboço de sentimento, a um devenir. Lida assim – há sempre, para tudo, mais de uma leitura possível –, a palavra formação dá outro sentido à frase. E podemos entender que formar leitores não é sacar leitores de dentro da manga, não é fabricar leitores a partir do nada, mas dar forma e sentido a um leitor que já existe, embrionário, dentro de cada um (COLASANTI, 2003, p. 209).

A evidência de um enredo marcado pela passividade, nos leva propor uma significação de um leitor ainda “embrionário”, como expõe Colasanti (2003). Fazendo uso do próprio nome do conto, talvez seja um leitor adormecido, que precisa despertar para o gosto pela leitura. Ou ainda, podemos sugerir um leitor germinativo, que refere-se àquele que tem a possibilidade de germinar, fecundar, desde que se encontre em meio favorável.

O leitor germinativo, em processo de formação, necessita encontrar um ambiente favorável para que se desenvolva, incluindo o acesso aos livros, uma boa mediação e metodologias de efetivação do processo. E, enquanto formadores e mediadores, precisamos estar atentos para que esse ambiente esteja mesmo favorecendo a fecundação e o crescimento desse leitor.

Contudo, o mais importante é entendermos que o grande trunfo da formação leitores, origina-se dentro de cada sujeito. Como o desenvolvimento humano, que decorre naturalmente após a fecundação dos gametas, o processo de formação de leitores se concretizará a partir da “semente de leitura” que já está no interior de cada um. O que precisamos fazer é dar condições para que isso aconteça, ou seja, “dar forma” a esse leitor.

Após darmos o início na fecundação do nosso leitor, é preciso focalizarmos no desenvolvimento dele. Para isso, é importante sabermos que passarmos de uma fase para outra é arriscado. A adolescência é justamente tão complexa, por significar a

transição de uma fase para outra e, da mesma forma, a formação de leitores não é um processo fácil.

Para evoluir enquanto leitor, além do desejo pessoal e do ambiente favorável, é preciso que saibamos perder algumas coisas como, por exemplo, algumas visões de mundo e ideologias, que serão modificadas em nossa caminhada de leitores; os momentos de ócio, que podem ser transformados em momentos de prazer com a leitura; a nossa racionalidade, por vezes, quando nos entregamos às fantasias do mundo da leitura; entre outras coisas. E, mais uma vez, as “maldições” podem ser bênçãos disfarçadas, assim como no conto de fadas e no desenvolvimento humano.

Todas essas perdas representam um apontamento vitorioso, quando se chega aos benefícios que uma leitura pode proporcionar a nível interno e externo do sujeito; assim como a entrada na vida adulta, mesmo com todas as perdas que ela implica. Nesse sentido, precisamos reforçar sempre aos nossos leitores que ao deixarmos umas bagagens para traz como, por exemplo, concepções radicalistas, ideologias, ócio, estamos a caminho de novas experiências e novas construções enquanto sujeitos/leitores.

Mas, infelizmente, pensando ainda nas simbolizações do conto em questão, existe também o perigo do não desenvolvimento do leitor, tal como pode acontecer a escolha do sujeito pelo isolamento do eu, quando ele prefere se manter infantil ou, no caso da leitura, um leitor sempre embrionário. Com certeza, essa não é uma boa condição de leitor, pois poderá estar alheio ao crescimento interno e externo, que a literatura favorece.

Por isso, é preciso que estejamos atentos a todos os aspectos que envolvem a formação de leitores. E, o mais surpreendente é a contribuição dupla que constatamos a partir do conto de fadas, além de compor uma experiência prazerosa de leitura. Primeiro

por ser um gênero literário que amplia o imaginário e alimenta os recursos da fantasia, trabalhando conteúdos que, por vezes, são inalcançáveis pela consciência; segundo por carregar significações infundas que podem, até, simbolizar os tipos de leitores, haja vista que essa compõe apenas uma das possibilidades do texto em questão.

A partir destas análises, observamos, então, que o conto *A Bela Adormecida* tem alguns valores extraliterários, seja como auxiliar dos leitores/ouvintes no entendimento de questões inconscientes do desenvolvimento, seja como possível simbolização de leitores, que são essenciais para nós mediadores de leitura. Isso imprime no gênero uma importância fundamental, que segundo Bettelheim, (2007) e Corso e Corso (2006), é em decorrência dessas significações voltadas para a vida, que garantem a perpetuação dessas histórias. Resta-nos saber agora como tais significações se dá nos contos de fadas contemporâneos, tendo como objeto de análise o conto *A Moça Tecelã*, de Marina Colasanti (2001).

### 3 O CONTO DE FADAS CONTEMPORÂNEO

#### 3.1 Reencantos e ressignificações: perspectivas atuais dos contos de fadas

*Eu tenho um cartaz na minha porta que diz assim: Aberta para histórias, procuram-se histórias, dá-se guarida, cama e comida para histórias.*

(COLASANTI, 2004b, s/p).

Os contos de fadas, desde sua origem na tradição oral, e justamente por esse motivo, assumiram grande variedade de versões no decorrer dos séculos. Mesmo após as compilações escritas, editadas e publicadas, é muito comum encontrarmos diferentes formas de se contar a mesma história. Desse modo, as histórias estão sempre se modificando, ampliando, reconstruindo, mesmo as mais tradicionais.

Como vimos, após a passagem de Andersen pelo universo dos contos de fadas, esse gênero assumiu marcadamente uma nova roupagem, inaugurando uma nova forma de se “fazer” contos, e não apenas recolhê-los. No âmbito internacional, seguindo pelas transposições de texto para longa-metragem, dos estúdios *Disney*, os contos de fadas vêm sendo cada vez mais transformados, reinventados e ressignificados, agora de maneira mais drástica.

Tempos depois do aparecimento dos contos de fadas em ambiente europeu, as produções literárias brasileiras também engendram obras de retomadas do gênero e é principalmente marcado por novas modalidades desses contos. Cabe-nos, então, observar a trajetória brasileira, a fim de evidenciar a importância e a grandiosidade de nossas produções, bem como explorarmos as características que o gênero assume nosso território e as motivações de tais mudanças. Mas, para isso, é necessário, primeiramente, contextualizarmos o gênero no panorama da literatura infantil e infantojuvenil no Brasil.

De acordo com Lajolo e Zilberman (2007, p. 23),

Se a literatura infantil européia teve seu início às vésperas do século XVIII, quando, em 1697, Charles Perrault publicou os célebres *Contos da Mamãe Gansa*, a literatura infantil brasileira só veio a surgir muito tempo depois, quase no século XX, muito embora ao longo do século XIX reponte, registrada aqui e ali, a notícia do aparecimento de uma ou outra obra destinada a crianças.

Até o início do século XX, as únicas manifestações consideráveis de uma literatura infantil brasileira eram as traduções dos contos europeus por Figueiredo Pimentel e Carlos Jansen, além de outras raras produções brasileiras. Nesse sentido, à medida que se dá a valorização da instrução e da escola no país, os materiais de leitura tornam-se insuficientes (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 28-29).

Após essa primeira fase de escassez de obras, o Brasil, entre os anos de 1925 e 1940, alcança uma emancipação nas produções, cujas características principais centram-se em: temáticas focalizadas no ambiente campesino, pois era característica forte da economia brasileira; conservação de personagens de um livro a outro, a fim de serem reconhecidas facilmente pelo leitor (e nesse caso, citamos de antemão as obras de Lobato, que serão exploradas mais adiante); a revitalização dos clássicos, como estratégia consolidada, além da exploração do folclore popular e crenças locais (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 81-82).

Nessa fase, há que se considerar o grande trunfo do movimento Modernista, de onde originaram algumas dessas características. Ao final do movimento, nos anos de 1940, a literatura infantil já engendrava um “acervo consistente [...] integrado definitivamente ao conjunto da cultura brasileira” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 48).

Os anos que se seguiram foram ainda melhores para a expansão dessa literatura no Brasil. A obrigatoriedade da frequência escolar, tendo em vista tal instituição como

principal veículo da literatura, mesmo sendo com objetivos pedagogizantes, bem como o desenvolvimento de editoras, a fim de ascender no mercado livreiro; foram grandes incentivadores da expansão da literatura para crianças e jovens.

Entretanto, Lajolo e Zilberman (2007) alertam que os textos destinados à infância, nesse período, foram fruto das ideologias da época, que visavam, mesmo que implicitamente, a normatividade, o autoritarismo, o pedagogismo e a hierarquização, pautados, sobretudo, em categorização de qualidade internacionais.

Por isso [as obras de literatura infantil brasileira] não denunciam uma realidade, mas a encobrem, sem deixar de transmitir ao leitor os valores que endossam. A postura, por escapista, mostra-se reveladora; contudo, é dela que proveio a eficiência do gênero. Este perdurou e tomou corpo, adquiriu solidez e deu segurança aos investidores, em virtude da utilidade que demonstrou e da obediência com que seguiu as normas vigentes (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 122).

Desse modo, mesmo estando a favor dos ideais burgueses, principalmente como representante da preocupação do adulto em relação à criança e a eventual obediência dessa última, a literatura infantil alcança o *status* desejado e vai se consolidando enquanto integrante da cultura brasileira.

Nesse período, é válido destacar a grande contribuição de Monteiro Lobato na efetivação e desenvolvimento dessa forma de literatura no Brasil, bem como as características de suas obras com relação as concepções ideológicas vigentes. José (Bento) Monteiro Lobato nasceu em 1882, no interior de São Paulo. Era advogado, fazendeiro, diplomata, empresário, tradutor e, sobretudo, escritor.

Lajolo e Ceccantini (2008) apontam que os enredos de suas obras eram marcados por imagens do interior paulista, com “paisagens e personagens decadentes, que parecem metaforizar as várias degradações e violências que marcam [...] a transição de uma sociedade agrícola para outra que se quer urbana, industrializada, moderna” (LAJOLO; CECCANTINI, 2008, p. 10). Fora isso, incluindo o ambiente rural como

principal cenário de suas produções, Lobato sugere, veladamente, a condenação de tal ambiente, estando em consonância com as propostas ideológicas vigentes.

Conforme Zilberman (1987, p. 57), as obras de Lobato tinham grande conteúdo doutrinário, representado pelas personagens e ambientações estáveis, que direcionava o leitor para o mundo passivo da infância, em obediência sempre a um adulto, por mais que não houvesse a presença de pais ou professores, mas havia aquele que resolvia os problemas emergenciais ou com a função de guias nas aventuras.

Já sabemos que esse momento da literatura infantil foi realmente marcado pelas concepções da sociedade burguesa da época e, com certeza, as obras de Lobato não escaparam de tais correntes. Entretanto, é importante destacarmos, também, os pontos positivos desse autor, em razão da literatura, principalmente na inovação dos contos de fadas.

De acordo com Zilberman (1987, p. 54), é com Monteiro Lobato “que se rompe (ou melhor: começa a ser rompido) o círculo da dependência aos padrões literários vindo da Europa, principalmente no que diz respeito ao aproveitamento da tradição folclórica”. Ou seja, a literatura para crianças, que anteriormente estava fadada a apenas traduções dos contos e histórias europeus, passou a assumir uma roupagem brasileira de fato, mesmo que estivesse relacionada aos ideais burgueses (afirmação essa parcial e questionável, já que dentre os ideais burgueses havia também concepções internacionais). O que é irrefutável para a maioria dos críticos de literatura e também para nós é que, a partir de Lobato, iniciou-se verdadeiramente e, com mais densidade, as nossas produções literárias infantis.

Sem dúvidas, suas contribuições desde inventividade nos textos, até as iniciativas editoriais ficarão gravadas por toda a história da literatura brasileira. Pela sua inventividade, percorremos os caminhos reservados em sua obra ao tradicional contos

de fadas, que assume uma nova característica. Incluindo alguns contos no ambiente do Sítio do Pica-Pau Amarelo,

[...] em vez de traduzidas, são modificadas através de cortes, supressões, explicações mais detalhadas e simplificações, visando atingir uma maior comunicação com o leitor brasileiro [...] o exemplo vem de Lobato: seu *Peter Pan* (1930) baseia-se no original de James Barrie, mas o escritor faz questão de que a história seja apresentada por Dona Benta e discutida intensamente pelas crianças (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 69).

Reconstruiu de forma semelhante a obra *As aventuras de Pinóquio*, e adaptou livros estrangeiros, simplificando o enredo como em *Alice no país das maravilhas* e *Alice no país dos espelhos*, desta vez sem a interferência dos personagens do sítio (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 69). Aliás, a obra *As aventuras de Pinóquio* possui outra relação com as obras de Lobato, que merecem destaque neste momento, pois interligam-se aos contos de fadas em outra característica.

De acordo com Lajolo e Zilberman (2007, p. 111) uma fonte temática que impulsionou a literatura nesse período foi a “tematização da infância, quer focalizando literalmente crianças, quer simbolizando-as através de outras espécies, como bichos e bonecos animados”.

A primeira e grande referência é a boneca falante mais famosa, a Emília. Segundo Lajolo e Zilberman (2007), a forma de quem se originou tal personagem foi justamente do Pinóquio, personagem de Collodi (2002). Entretanto, a autonomia e audácia da boneca são as grandes inovações do autor.

Outras recriações lobatianas do mundo maravilhoso são os animais falantes e seres sobrenaturais, antropomorfizados como crianças. Como exemplo, o rinoceronte Quindim e o porco Rabicó, além do Visconde de Sabugosa, a retomada do Saci, entre outros. São características que, ao mesmo tempo, remetem à tradição dos contos de

fadas, mas também inauguram elementos que retomam e, posteriormente, compõem o panorama histórico e cultural de nosso país.

Tendo em vista o percurso expansivo, inovador e polêmico das obras de Lobato, torna-se difícil para os próximos escritores da época persistirem no mesmo caminho. De acordo com Zilberman (1987, p. 58),

[...] porque deu ênfase ao ideal da vida urbana e representou programaticamente as transformações sócio-econômicas que vivia a nação em sua época, Lobato criou a literatura nacional num contexto de cenário, personagens e sugestão folclórica que já não podia ser seguido por nenhum outro escritor do gênero [...] fazer literatura infantil após Monteiro Lobato significa começar quase tudo outra vez, pois a experiência daquele escritor foi levada por ele mesmo às suas últimas consequências.

É preciso destacar que, após o sucesso de consolidação da literatura infantil proporcionado por Lobato, há uma crescente produção e fabricação de obras, entre as décadas de 1940 e 1960. Para Lajolo e Zilberman (2007), isso acontece graças à expansão do mercado consumidor, bem como da ascensão das editoras e escritores que buscavam se especializar e se profissionalizarem no ramo.

Entretanto, tais produções centravam-se em duas vertentes. A primeira de autores que se limitavam a escrever nos moldes lobatianos, reverenciando o modo de vida em ambientes rurais e produzindo obras em série, que foi uma grande marca do período; e a segunda com autores que inovaram quanto à temática, trazendo os ambientes urbanos às suas criações, além das recriações e subversões de contos de fadas clássicos (ZILBERMAN, 1987), onde reside o foco de nosso interesse.

Um exemplo deste último grupo é Ana Maria Machado, autora de obras infantis, mas que, por vezes, se arriscava entre os romances e as poesias. Com suas obras,

ganhou os maiores prêmios da literatura brasileira e mundial, como Prêmio Jabuti<sup>3</sup> (1978) e o Prêmio Hans Cristian Andersen<sup>4</sup> (2000). Dedicou-se à pintura, ao jornalismo, à docência, mas, sobretudo, à escritura. Em 2003, como reconhecimento da grandiosidade de suas obras para a literatura brasileira, foi eleita a assumir a cadeira número um da Academia Brasileira de Letras, tendo como antecessor Evandro Lins e Silva.

De acordo com Silva (2009, p. 208) “Ana Maria Machado é uma digna representante do final do século XX, pois retrata em suas obras as diversas faces e valores da cultura ocidental desse momento histórico” como, por exemplo, a dominação, o autoritarismo, a condição feminina, as relações sociais, entre muitos outros.

Diante da vastidão de suas obras, a que mais nos interessa, neste momento, é justamente o livro premiado com o Jabuti, *História meio ao contrário* (1979). Essa história, até onde podemos alcançar, corresponde a uma das grandes reinvenções dos contos de fadas ou, propriamente dito, uma inversão dos padrões do gênero.

Para Zilberman (1987, p. 71), a obra

[...] inverte a sequência narrativa ao aludir, no título que as ações se darão “meio ao contrário”. Sendo “meio ao contrário”, mesmo o conceito de inversão é relativizado, pois não se trata do negativo de um positivo, evitando a divisão maniqueísta. Verbaliza que o processo será diferente neste relato: “tem muita história que acabou assim. Mas este é o começo da nossa”. E sintetiza em poucas linhas o desdobramento usual do conto de fadas, a fim de tornar evidente que o desenrolar da história será outro.

---

<sup>3</sup> O Prêmio Jabuti foi criado entre os anos de 1957/59, pela Câmara Brasileira do Livro, com o intuito de premiar autores, editores, ilustradores, gráficos e livreiros que mais se destacam durante o ano. Atualmente ele inclui 21 categorias de premiação e é considerado a mais completa premiação de literatura do Brasil.

<sup>4</sup> O Prêmio Hans Christian Andersen foi criado em 1956, na Dinamarca e objetiva premiar os autores e ilustradores que possuem uma contribuição duradoura na literatura infantil e juvenil. A premiação acontece em biênios e é considerada como o mais prestigiado prêmio internacional da literatura para crianças e jovens.

Assim, já no começo da obra, o objetivo principal é a proposta de inversão do gênero já consagrado, conto de fadas. Conforme o adiantar da narrativa, outros elementos vão caracterizando ainda mais a inversão como, por exemplo, “o rei não é todo-poderoso, o príncipe casa-se com a pastora e o povo é quem resolve seus problemas” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 157), além da princesa que contraria seu pai e decide levar a sua vida.

Por outro lado, diante das obras de Ana Maria Machado, elencamos algumas proximidades aos contos, além da estrutura central, de onde parte a inversão em *História meio ao contrário* (1979). Estamos falando do “valor iniciático” que garante aos protagonistas (e aos leitores, conseqüentemente) uma transformação interna, rumo “ao autoconhecimento, à maturidade – em outras palavras, a liberdade do ser e do agir” (SILVA, 2009, p. 211).

Como vemos, a narrativa em questão possui uma liberdade de construção. Para Silva (2009, p. 210), a liberdade constitui uma grande preocupação da escritora e, em algumas de suas obras aparece como negação, carência ou um bem a ser recuperado.

Pensando a partir de Lajolo e Zilberman (2007), podemos observar que essa liberdade corresponde às tendências das novas produções em literatura infantil, principalmente, pelo fato de não (precisar) se submeter aos preceitos ideológicos sociais e, pelo contrário, passando a combatê-los e subvertê-los, como é o caso da “imagem exemplar da criança obediente e passiva” e do próprio mundo fantástico tradicional dos contos de fadas (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 126).

É inegável que tais avanços na literatura para crianças, a partir dos anos de 1960, foram grandes conquistas para o universo literário de nosso tempo e para a formação de leitores. Desde o crescimento na qualidade nas produções, até na quantidade de títulos disponíveis no mercado.

Cabe ressaltar que, concomitantemente a isso, se multiplicaram as instituições e os programas voltados para a leitura e para a literatura no Brasil (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 123). Com efeito, crescem os incentivos, o mercado livreiro e, junto a isso, se fortalece a preocupação quanto à formação de leitores e busca-se, com propostas imediatas de quantidade e acesso às obras, sanar essa problemática.

Nesse panorama de literatura em desenvolvimento e consolidação, são muitos ou autores que se destacam, além de Ana Maria Machado. Em especial, queremos citar o escritor Bartolomeu Campos Queiroz, premiado com o Jabuti (2005) e outros prêmios, ressaltado aqui pela grandiosidade e qualidade de suas obras e, também, pela produção de uma obra em específico, que retoma o gênero conto de fadas e pode favorecer às caracterizações que os contos assumem em nosso tempo.

Fora a presença marcante dos ideais de liberdade que encontramos nas obras de Queiroz e que, como vimos, é característica marcante também nas obras de Machado e de outros escritores contemporâneos, o autor merece destaque, neste momento, por ter se dedicado à poesia. A obra que destacaremos está relacionada ao gênero conto de fadas, mas é composta por uma linguagem poética, característica oposta à narração tradicional. Mais uma vez, nos deparamos com uma renovação no âmbito de contos de fadas.

A obra em questão, de Bartolomeu Campos Queiroz, se chama *Onde tem bruxa tem fada* (2002) e teve sua primeira versão publicada em 1979. O próprio título já nos reporta ao mundo maravilhoso, quando se refere às bruxas e às fadas. Mas não é só isso. O enredo possui marcas do mundo imaginário e valoriza a fantasia, além da linguagem poética delicada e dosada com um pouco de humor, o que favorece o caráter lúdico.

*Onde tem bruxa tem fada* narra as aventuras de uma fada, Maria do Céu, que resolve voltar à Terra, para realizar os desejos das crianças. Todavia, se depara com a

resistência das crianças em lhe fazer pedidos. Apenas um garoto lhe pede para aprender a ler e escrever sem ir à escola. Após isso, passa a frequentar os sonhos das crianças, lhe revelando o segredo de fada.

De acordo com Zilberman (1987, p. 77), o caráter mítico desse conto se revela não só pela presença da personagem fada, mas, acima de tudo, tendo a fada

como elemento mediador entre dois pólos – o adulto e o infantil; e sua proveniência é celeste, representando uma concepção que vem do alto e é transmitida àqueles que são merecedores dela, devido a sua pureza de alma. São os que podem sonhar, tornando-se, pois, permeáveis à mensagem fantástica.

Novamente, estamos diante de uma nova categoria de contos de fadas. Sem adentrarmos na crítica social do texto que, entre outras questões, alfineta o capitalismo e as desigualdades sociais, ele traz um conteúdo mítico e fantástico muito próximo aos contos de fadas tradicionais.

O conto também acentua as oposições entre o bem e o mal, assim como os contos tradicionais. Entretanto, a cisão acontece no nível humano, entre as crianças, com seu universo onírico, e os adultos, com seus interesses materiais (ZILBERMAN, 1987, p. 78).

Os dois exemplos de obras citadas são para demonstrar o quanto a literatura infantil brasileira se apropriou dos contos de fadas, o que mostra que o gênero ainda é muito difundido, e como, de certa forma, foram modificados, seja para alcançar uma crítica ao tradicionalismo, seja para continuar proporcionando esse universo cheio de magia e encantamentos aos nossos leitores contemporâneos.

Cabe ressaltar que tais obras foram escolhidas pela repercussão que tiveram entre os leitores, bem como pelas diferentes (e exóticas) formas de reinvenção do gênero contos de fadas. Todavia, se tivéssemos espaço e tempo, poderíamos citar aqui inúmeras obras com propriedades valiosíssimas relacionadas ao mesmo gênero.

Falaríamos de obras como *O reizinho mandão* (1978), de Ruth Rocha; *A fada que tinha ideias* (1971), de Fernanda Lopes de Almeida, entre outras.

Sem mencionarmos o amplo conjunto de obras que retoma o conto de fadas *Chapeuzinho Vermelho*, em seus inúmeros reencontros e reencantos contemporâneos como, *Chapeuzinho Amarelo* (1979), de Chico Buarque; *Fita verde no cabelo* (1985), de Guimarães Rosa; *Procura-se Lobo* (2005), de Ana Maria Machado, entre tantos outros; mas esses são outros caminhos.

Contudo, deixemos tais contos, em específico, para os estudos subsequentes e transfiramos nosso foco para a última autora que queremos destacar neste segmento. Contista, jornalista, artista plástica, Marina Colasanti é a criadora do conto *A Moça Tecelã* (2001), que será analisado na sequência e, não apenas por essa obra, mas seus méritos se estendem por todas as suas produções.

A escritora nasceu em Asmara, na África, onde passou grande parte de sua infância. Mudou para Itália, permanecendo por onze anos e, em 1948, mudou-se para o Brasil. Foi produtora de ensaios, contos e obras infantis e infantojuvenis, exercendo também atividades jornalísticas e de redação em revistas femininas como, *Claudia*, *Nova*, *Fatos&Fotos*, entre outras. Ganhou dois prêmios Jabuti com as obras *Rota de colisão*, e *Ana Z, aonde vai você?*, no ano de 1994 (BESNOSIK, 2010).

Como escritora, certamente tendo a literatura como meio de veiculação, Marina Colasanti é declaradamente engajada nas temáticas do ser humano. Nas palavras da autora “o que me interessa não é contar uma história. É utilizar uma história para lidar com o amor e com o ódio, com o medo, o ciúme, o desejo, a grandeza humana, sua pequenez e sua morte” (COLASANTI, 2004a, p. 202).

Desde pequena, com uma infância tumultuada pelo país em guerra, a leitura para Colasanti foi uma forma de se inventar uma normalidade, ou seja, uma vida com

continuidade, mesmo diante das inúmeras mudanças de casa, escola etc. Segundo ela, era a literatura que enchia a casa de risos, brincadeiras e senso de humor, e foram essas invenções que ajudaram Marina e a família a enfrentarem as dores que um país em guerra pode trazer (COLASANTI, 2007).

Nos momentos de leitura, segundo a autora, sua mãe não apenas contava as histórias, mas lia-as efetivamente e, desse modo, a escritora passou a valorizar as palavras faladas e escritas. “O encantamento da narrativa me chegou através da palavra organizada em escrita, e amei as palavras tanto quanto amei as histórias”, diz a autora (2004a, p. 248).

Tendo uma trajetória de leitura vastíssima, Marina Colasanti possui elevado repertório para compor suas histórias, ao lado da aguçada sensibilidade para as questões humanas, como vimos. Sendo assim, suas obras, desde contos, ensaios, matérias jornalísticas, não podiam ser diferentes. São recheados de conteúdos interessantes, que mobilizam nos leitores reflexões sobre si, sobre o outro e/ou sobre o mundo.

Dentre suas obras, o gênero conto de fadas está muito presente. E até para categorizar o gênero a autora propõe uma reflexão. Segundo ela, o elemento principal do conto de fadas é a “fusão de duas essências contrárias do ser humano – o amor pelo real e a atração pelo fantástico” (COLASANTI, 2004a, p. 44). E complementa:

O que constitui contos de fadas, no sentido mais profundo, é a aparente gratuidade de certos elementos que surgem sem explicação e sem necessidade para a estrutura da história, mas que se revelam poderosos no estabelecimento de um diálogo com o inconsciente (COLASANTI, 2004a, p. 44).

Observamos, assim, que no gênero, mesmo nos tempo atuais, ainda há uma espécie de magia e encantamento, que, segundo a autora, estabelecem um diálogo com o inconsciente, ou seja, com o universo da fantasia. Isso corrobora com as questões apontadas nos capítulos anteriores, sobre a relação entre literatura e psicanálise, no

aspecto da criação artística, bem como da importância da primeira na organização interna dos sujeitos.

Nesse sentido, a fim de continuar proporcionando as experiências e vivências profundas aos leitores, a partir dos contos de fadas, Colasanti, em 1979, com *Uma ideia toda azul* (1979) faz reingressar na literatura os reis, as fadas, as princesas e as rainhas que habitavam os contos tradicionais. Em oposição à essa manutenção das características do mundo mágico, diversos autores lançaram obras com o objetivo de desmistificar as criaturas do reino das fadas, como é o caso de Ana Maria Machado e Bartolomeu Campos Queiroz, nas obras acima citadas (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007).

Entretanto, Colasanti seguiu outra vertente: “a ressurreição do fantástico [que] dialoga não só com as fontes originais do conto de fadas, como também com a contestação desse acervo [anti-fadas]” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 159). Nesse âmbito, as obras *Uma ideia toda azul* e *Doze reis e a moça no labirinto do vento* (1983), principalmente, são composta por personagens

[...] de estirpe simbólica: tecelãs, princesas, fadas, sereias, corças e unicórnios, em palácios, espelhos florestas e torres [o que] não tem nenhum compromisso com a realidade imediata. Participam de enredos cuja efabulação é simples e linear, dos quais emergem significados para a vivência da solidão, da morte, do tempo, do amor. O clima dos textos aponta sempre para o insólito, e o envolvimento do leitor se acentua através do trabalho artesanal da linguagem, extremamente melodiosa e sugestiva [...] (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 159).

Vemos, então, que as obras de Colasanti se aproximam grandemente das características do conto de fadas tradicional. Com isso, saímos das caracterizações contemporâneas inversas dos contos, de autores como Ana Maria Machado e Bartolomeu Campos Queiroz, e chegamos à Colasanti, que, mesmo sendo autora contemporânea, mantém grande parte das marcas literárias do conto como, os

personagens e ambientes encantados e extremamente simbólicos, o enredo simples e linear, acrescido das características próprias da escritora, como o manejo sensível da linguagem e as reflexões internas. É por essa manutenção dos elementos que formalizamos nossa escolha por Colasanti.

Desse modo, nos é coerente dizer que em se tratando de contos de fadas contemporâneos, podemos encontrar, no *rol* de autores e títulos, os mais variados reencontros, reencantos e ressignificações. De todas as formas, seja por inversão, retomada legítima, reinvenção, transcrição, essas obras em nosso tempo são maneiras de mantê-los vivos em nosso meio, alimentando nossas fantasias, nos colocando frente aos nossos medos, e, principalmente, mobilizando emoções.

E por falar em emoções, Colasanti (2007, s/p) expõe

A emoção é minha medida para escrever contos de fadas. Se a história me abala, se eu fico eufórica ou se tenho que sair para respirar um ar mais fundo, posso confiar nela. E as melhores são aquelas diante das quais, surpresa, sem querer me pergunto: “de onde é que eu fui tirar isso?!”.

Que essa emoção que motiva e sacode nossa escritora seja suscitada também em nossos leitores de hoje e que nossos reencontros com o mundo das fadas possam continuar recheados de encantos, magia e prazer por estarmos envoltos em uma grande história.

### 3.2 A *Moça Tecelã*: a fase adulta e o leitor produtivo

*É no passo seguinte, quando depois de aprender a ler o que está escrito aprende-se a ler o que não está escrito, que se faz o leitor.*

(COLASANTI, 2004b [s/p])

O conto *A Moça Tecelã*, de Marina Colasanti, integra a obra *Doze reis e a moça do labirinto do vento*, publicada em 1983. A narrativa é composta de elementos dotados de magia e encantamentos, configurando uma modalidade de contos contemporâneos, que mantém a maior parte das características dos contos tradicionais.

A narrativa inicia com a imagem de uma moça que, sentada em seu tear, é capaz de produzir tudo aquilo que necessita e deseja. Tece o nascer e o pôr do sol, as estações do ano, os alimentos que precisa e, principalmente, o faz com muito prazer. Até que um dia se sente muito sozinha e resolve tecer um companheiro. Com a chegada dele, o tear é transformado em um instrumento para aquisição de riquezas. Ele solicita à moça tecelã a construção de um castelo de luxo, com torres, cavalos e cofres. Já cansada dessas obrigações, a moça resolve voltar a sua condição inicial e, ao anoitecer, senta-se ao tear e destece tudo aquilo que o marido solicitara, até mesmo o companheiro. Ao final, encontra-se sozinha, em sua pequena casa, tecendo um novo amanhecer<sup>5</sup>.

Iniciamos a análise, propondo um retorno às origens das personagens tecelãs. Encontramos na mitologia, a lenda de Aracne, uma tecelã que desafia a divindade para um concurso de tecelagem e, por ser melhor que Atenas, é transformada em aranha; e a personagem Ariadne, do mito do Minotauro, que orienta Teseu a sair do labirinto

---

<sup>5</sup> Conferir texto na íntegra, em anexo 2, na página 139.

seguindo o novelo de lã que marcara o caminho. Já na literatura clássica, conhecemos a esperta Penélope, que tecia de dia e desmanchava à noite, como propósito de adiar a escolha do novo marido e esperar por Ulisses; e nos contos tradicionais, a pobre moça que desejava se casar e recebeu ajuda das senhoras fiandeiras, em *As três parcas*, dos Grimm; o conto *Rumpelstiltskin*, também dos Grimm, que integra uma personagem que transforma fios de linho em fios de ouro ao tecer; além da velha que fiava no alto da torre, cujo fuso feriu a Bela Adormecida, entre outras.

Como vimos, o ato de tecer relaciona-se, principalmente, à atividade tradicionalmente feminina. Machado (2003) refere-se aos estudos de Zipes quando recorda que o fiar e o tecer estiveram em mãos de mulheres até o aparecimento do tear mecânico, que só se difundiu na primeira metade do século XIX.

Libby (1997) acrescenta que mesmo sendo atividades agrícolas que expandiram as produções brasileiras no final do século XVIII, as atividades têxteis artesanais e domésticas estavam florescendo. Segundo ele (1997, p. 98), “[...] a produção de fios e panos foi muito disseminada por boa parte do Brasil”, no final desse século.

Devido à demanda de tecidos da sociedade da época, as mulheres passaram a ter que produzir muito, ao passo que isso convergiu para um confinamento da mulher em espaço doméstico. Por outro lado, esse processo reforçou a convivência feminina, quando as mulheres passavam o dia todo reunidas, tecendo juntas e contando histórias, “propondo adivinhas, brincando com a linguagem, narrando e explorando as palavras, com poder sobre sua própria produtividade e autonomia de criação” (MACHADO, 2003, p. 181).

Assim, esses espaços predominantemente femininos compunham, na época, um local de associação entre criação de textos e têxteis. Pensando nessa relação, Machado (2003, p. 183) expõe que

Não é de admirar que a linguagem reflita toda essa riqueza de relações nas palavras ligadas a essa área de produção [...] Um dos nomes para designar pano ou tecido em inglês [é] *fabric* – palavra que em português foi dar *fábrica*, que em inglês é chamada de *factory*. Para nós, *feitoria*, palavra mais associada ao começo da colonização brasileira e a *feitor*, aquele que controlava o trabalho escravo e os *feitos* alheios. Mas, em compensação, chamamos tecido de *fazenda*, palavra que também evoca os núcleos de poder e produção rural das grandes propriedades sobre as quais se estruturou nossa sociedade colonial. Mais ainda, o cargo que em outros países é chamado de secretário do Tesouro ou ministro das Finanças entre nós é *ministro da Fazenda*. Assim, de boca cheia e com letra maiúscula, a gente até esquece que é a mesma coisa que o ministro do Pano ou do Tecido, ou, explicando melhor, [...] de tudo aquilo que se foi *fazendo* com o trabalho para criar um tesouro, e que muito antigamente era, sobretudo, riqueza gerada pela manufatura de tecidos.

Desse modo, desde a história de nossa civilização até no nível morfológico da língua, observamos que o tecer, além de ter sido uma atividade exclusivamente feminina, como é abordado no conto de Marina Colasanti e outros, está extremamente relacionado à riqueza. Assim, a partir de uma visão sociológica e histórica do conto *A Moça Tecelã*, é possível sugerirmos que, no momento em que o companheiro da protagonista descobre o poder de feitura do tear e pretende construir riquezas com ele, há uma retomada do contexto social do século XVIII, quando a produção têxtil atingiu sua máxima.

O conto demonstra ainda os dois lados da condição da mulher naquela época, conforme citado por Machado (2003). De um lado, a submissão ao confinamento doméstico da produção, quando a tecelã é incentivada pelo marido a produzir tais riquezas; e, ao mesmo tempo, uma mulher com poder sobre sua produtividade e autonomia de criação, quando toma a iniciativa de destecer tudo aquilo que não era seu propósito de vida.

É evidente que, se formos considerar a condição feminina no século XX, em que foi criado o conto *A Moça Tecelã*, observamos que em muito já se aproximava de uma mulher com poder e autonomia de criação. Mas é justamente o fato de o enredo do

conto contemplar exclusivamente o ato de tecer, que nos motiva a pensar uma retomada da condição feminina do século XVIII, quando a tecelagem representou o meio pelo qual foi possível uma expansão social da mulher, enquanto produtora da cultura.

Em outras palavras, o que buscamos até agora é evidenciar que, mesmo sendo contemporâneo, o conto de Colasanti retoma uma condição feminina vivida no século XVIII, a fim de exaltar as conquistas das mulheres estando diante da restrição aos ambientes domésticos, onde produzindo tecidos e textos, foram se inserindo no âmbito de produção cultural. Arrematando tal discussão, Machado (2003, p. 192) esclarece que “enfim, as mulheres que teciam ou bordavam foram tomando a palavra e contando sua história, textualmente ou textilmente”.

Saindo da perspectiva social, discutida sumariamente, pois apenas esse aspecto já nos renderia muitas páginas, e focalizando os elementos textuais do conto de fadas, é possível elencarmos algumas pequenas diferenças estruturais com o tradicional. *A Moça Tecelã* não contempla o famoso *Era uma vez...* em seu início. Aquilo que representa a entrada marcada no mundo maravilhoso é substituído por um relato do cotidiano da moça no tear, que só é revelado como mágico no decorrer do conto. Da mesma forma se encerra o conto, substituindo a marca tradicional *E foram felizes para sempre*, para novamente o relato sutil do recomeço de um novo dia da moça que tece.

Por outro lado, é preservado no conto o tempo e o espaço indefinido que segundo Bettelheim (2007), garantem a entrada no mundo da fantasia, bem como nos locais mais antigos e distantes de nossa mente. Assim como o desfecho tranquilo do conto, com final feliz para a Moça Tecelã, que é essencial para demonstrar segurança ao leitor, no retorno ao mundo real.

A construção das personagens no conto se dá de forma simples e direta. Da mesma forma que em *Bela Adormecida*, sabemos pouco sobre a Moça Tecelã,

demonstrando apenas sua atividade principal e sugerindo alguns de seus desejos. Por centralizar a descrição nos desejos da personagem e não em suas características físicas, sabemos mais sobre seu companheiro, que foi um desejo dela, do que propriamente da moça (“E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado” (COLASANTI, 2001, p. 11)).

Quanto à caracterização de personagens bons e ruins, podemos elencar no conto que a determinação de ambos acontece de forma muito sutil. Obviamente que a protagonista é tida como personagem do bem, pois desde o início seu único objetivo é tecer em prol de seus desejos e necessidades. Já o companheiro não é claramente situado do lado oposto (mal), mas, a medida que a história se desenrola, o leitor pode notar que ele vai se tornando antagonista da moça, uma vez que passa a exigir muito dela, ultrapassando os valores e os desejos da personagem principal. Quando a tecelã percebe que gostaria de estar só, novamente, essa hipótese se confirma. Nessa perspectiva, o companheiro torna-se um vilão que motiva a reviravolta da condição da moça.

Sob o ponto de vista psicanalítico, como vimos no capítulo anterior, a inclusão de ambos domínios permite que o leitor encaixe os mais distintos sentimentos ou tendências contraditórias do inconsciente em cada um dos personagens como, anseios, desejos destrutivos, raiva, medos, exigências da consciência etc. (BETTELHEIM, 2007, p. 95).

Quanto ao enredo e à linguagem, ambos também são mantidos como nos contos tradicionais. Trata-se de uma trama simples, com enredo linear, e, como já foi ressaltado, a autora possui uma característica marcante em sua produção, que é a forma de utilização da linguagem, marcada pela aguçada sensibilidade no manejo com as

palavras. Assim, o conto carrega uma leveza por meio da linguagem, o que acentua ainda mais o aspecto mágico da trama.

Aliás, talvez seja por meio da linguagem que o conto mais imprime seu caráter de conto de fadas, ou seja, é em razão da linguagem que o encantamento do gênero se faz presente. No conto não há definição exata de fadas, princesas ou objetos mágicos, assim como é representado no conto tradicional. A única alusão que se faz a algo mágico ou sobrenatural é a produção do tear que, evidenciado pela linguagem sensível, sabemos de seus poderes, sem necessitar qualquer definição linguística mais concreta.

A primeira pista mais evidente no conto de que se trata de um tear mágico é dada somente após alguns parágrafos, em “bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza” (COLASANTI, 2001, p. 9). Antes disso, a descrição das ações da tecelã são mescladas com os fenômenos da natureza que é quase imperceptível a relação de causa e efeito entre o tear e o mundo exterior à casa.

Na medida em que se desenrola o conto, a magia do tear vai sendo sobressaltada, principalmente quando a moça tece o marido e ele descobre o poder do tear. Nesse ponto, a magia dá lugar ao poder, pois o tear passa a ser utilizado em causa própria de aquisição de bens e, assim, a linguagem também se modifica. O que antes favorecia o aspecto de leveza, de encantamento; agora, torna-se uma linguagem mais objetiva e marcada pelo imediatismo, como em “Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida” (COLASANTI, 2001, p. 11).

Além disso, os trechos seguintes ressaltam tal aspecto: “pressa para a casa acontecer”; “imediatamente ordenou”; “dias e dias”, “semanas e meses trabalhou a moça”; “ela não tinha tempo”; “sem parar batiam os pentes”; “sem descanso tecia a

mulher” (COLASANTI, 2001, p. 12-13). Felizmente, a calma é resgatada ao final da trama. Contudo, o golpe final da protagonista ainda é marcado com uma linguagem apressada:

Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela. A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura, acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu (COLASANTI, 2001, p. 13).

Após isso, o conto finaliza com a mesma cena inicial e a mesma tranquilidade na linguagem e na personagem. Para além do âmbito da linguagem, a passagem do tempo pode significar o conflito central que envolve o conto, que corresponde à cena inicial simples e tranquila da protagonista, seguida pela alteração do ritmo de vida com a chegada do companheiro e, novamente, o retorno à tranquilidade no final do conto. De acordo com Bettelheim (2007), a edificação de apenas um conflito na trama, permite que o leitor apreenda substancialmente a questão exposta.

Levando em consideração as ponderações realizadas no início da análise sobre a visão sociológica e histórica da produção têxtil, poderemos sugerir, substancialmente, que a questão do tempo, marcado pelo ritmo apressado, pode relacionar-se também às imposições capitalistas, em que a produtividade desenfreada altera a condição temporal dos sujeitos. Mas isso é apenas observação pontual, visto que nossa análise centrar-se-á no fundamento psicanalítico, principalmente nas relações com o conto dos Irmãos Grimm.

Propomos, então, analisar a questão do tempo relacionando o conto *A Moça Tecelã* com *A Bela Adormecida*. Em ambos, nos é permitido sugerir que o conflito

principal está relacionado à forma como se dá a passagem do tempo. Nesse último conto, elencamos que o período de tempo em que a protagonista é submetida ao sono profundo é, sob o olhar psicanalítico, uma fase de preparação para o amadurecimento físico e psicológico.

Por se tratar de um conflito principal que simboliza uma preparação para algo, todos os aspectos do conto (enredo, linguagem, desfecho) desembocam para tal espera, formalizando uma passagem de tempo constante e amena. Até mesmo o desfecho do conto é dado dessa forma, pois as cercas de espinhos que se abrem com o término do período, que coincide com o despertar da princesa e de todos no castelo e a chegada do príncipe.

Nesse sentido, tudo acontece naturalmente nesse conto e, segundo Bettelheim (2007), da mesma forma acontece a maturação física e psicológica dos sujeitos. Assim, vemos que a protagonista adota uma postura completamente passiva diante da passagem do tempo, esperando as coisas acontecerem por si mesmas. O tempo constante e a passividade diante da espera, acrescida a outros pontos importantes, como a simbolização da menarca e do encontro sexual, revelam que *A Bela Adormecida* evidencia o período da adolescência. Ou seja, estamos falando de um período de preparação para a fase adulta.

Já em *A Moça Tecelã* podemos observar que se trata de um tempo diferenciado. Primeiramente, cabe ressaltar que nesse conto há várias marcas do tempo, seja pela cronologia das horas (amanhecer, anoitecer), seja pelo tempo climático (sol forte, chuva, neve) ou, pela prerrogativa de passagem do tempo. Isso mostra que a questão do tempo permeia toda a simbologia do conto e é, sem dúvida, uma característica importante.

Saigh (2010) aponta que a questão do tempo, enquanto *chronos* (aquele que pode ser medido) sempre intrigou as diversas áreas de conhecimento e talvez estejamos longe de chegar a uma definição absoluta. Para a autora, as crianças e os mais velhos não possuem muita noção da passagem do tempo, diferentemente dos adultos, para os quais ele é extremamente necessário, “inclusive dando uma falsa sensação de segurança” (SAIGH, 2010, p. 4), ou até mesmo de estabilidade.

Desse modo, já nos cabe fazer uma pequena inferência sobre o enfoque no tempo dado pelo conto, de forma que a preocupação com ele é uma questão mais evidente entre os adultos e, por isso, o conto poderia nos direcionar a simbolização de um sujeito adulto. Mas vamos aos poucos.

Além das evidências com as diversas formas de expor sobre o tempo, o conto, por meio da linguagem, retrata uma oscilação na passagem do tempo. Conforme demonstramos, o texto inicia com uma narrativa tranquila, passa por momentos de agitação e retorna à mansidão em seu desfecho. Assim, não estamos mais frente à representação de uma fase onde o caminho é ameno e o alvo é certo, como o processo de amadurecimento físico e psicológico da Bela Adormecida.

E muito menos estamos diante de um sujeito que espera passivamente que as coisas aconteçam, como se não se importasse com a passagem do tempo. Pelo contrário, em *A Moça Tecelã*, vislumbramos uma personagem que tem suas escolhas e parte em busca de seus desejos e transformações. Então, poderíamos dizer que esse conto sugere uma simbolização da fase seguinte a de Bela Adormecida, a fase adulta. E é justamente pela oscilação na passagem do tempo que desenvolvemos tal ideia.

É um engano do senso comum o pensamento de que a fase adulta é um período de mansidão ou de inércia, não tendo mais o que se evoluir, uma vez que o organismo já alcançou a maturidade completa. Todavia, mesmo na fase adulta continuamos passando

por transformações, que marcam nossa vida com oscilações a nível profissional, afetivo, volitivo etc.

São transformações como essas que nossa protagonista enfrenta. A primeira grande transformação é a decisão de ter um companheiro e, imediatamente, resolve tal situação. Da mesma forma acontece quando ela decide desmanchar tudo aquilo que havia produzido, até mesmo o marido, que corresponde a segunda grande transformação.

O que corrobora com a noção de que estamos lidando com a fase adulta é a postura da personagem, que já inicia o conto em uma condição solitária, ou seja, que consegue viver por si mesma, dona de suas vontades, tecendo sempre aquilo que deseja, pois quando tem fome, tece um peixe, quando tem sede, leite; além do fato de que “tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer” (COLASANTI, 2001, p. 10).

Poderíamos traçar diversas assertivas sobre a questão da fase adulta, a partir das teorias psicanalíticas, que são evidenciadas no conto de Marina Colasanti. Como exemplo, exploraremos a teoria de Winnicott<sup>6</sup> (1989), como um arremate ao tema da discussão que estamos tecendo. Para este autor, o grande trunfo da fase adulta é a capacidade de estar só. Em um estudo sobre Winnicott, Barbosa (2004, p. 30) faz as seguintes ponderações:

A capacidade para estar só é uma experiência extremamente sofisticada e adquirida depois das relações triádicas, com o declínio do complexo de Édipo. Para estar só, pressupõe-se um eu maduro e integrado, destacado do mundo, que tenha forma e vida, e confiança no ambiente benigno.

---

<sup>6</sup> Donald Winnicott (1986-1971) foi um pediatra inglês que se aventurou nos caminhos da psicanálise, buscando entender os aspectos da subjetividade e do desenvolvimento humano. Sua teoria possui dissonâncias com alguns fundamentos freudianos, como a pulsão sexual, mas tornou-se relevante para nossa análise, tendo em vista suas assertivas mais coerentes sobre a fase adulta, com relação ao conto.

À grosso modo, para Winnicott, a capacidade de estar só é resultado de um bom desenvolvimento interno (eu), que é consequência de relações “suficientemente boas” com a mãe. A partir disso, o sujeito cria introjeções de tal relação, que leva-o a dispensar a presença ou o símbolo da mãe. Nesse sentido, a capacidade de estar só representa a independência do sujeito e sua constituição enquanto ser único (separado da mãe).

Trazendo tais assertivas para o conto em questão, observamos que a moça inicia e finaliza o conto estando sozinha e não o faz com sofrimento. É apenas com o passar dos dias que ela vai se dando conta de que necessita de um companheiro, mas mesmo quando decide retornar a condição de solidão, ela não hesita em fazê-lo.

Além disso, Winnicott (1989, p. 10) complementa que

A vida de um indivíduo saudável é caracterizada por medos, sentimentos conflituos, dúvidas, frustrações, tanto quanto por características positivas. O principal é que o homem ou a mulher sintam que estão vivendo a sua própria vida, assumindo responsabilidade pela ação ou pela inatividade, e sejam capazes de assumir os aplausos pelo sucesso ou as censuras pelas falhas.

A personagem de Colasanti sugere um sujeito com vida interior saudável que, mesmo diante de oscilações em sua vida, assume suas escolhas e tem determinação em executá-las. Um indivíduo com essa autonomia localiza-se na fase adulta, pois diferentemente do adolescente passivo, precisa assumir o sucesso ou as falhas decorrentes de seus atos.

A fim de aproximar ainda mais as análises dos dois contos explorados, trazemos à tona o simbolismo psicanalítico contido na obra de Bettelheim (2007), que buscaremos costurá-lo em *A Moça Tecelã*. O primeiro elemento é a imagem da torre que, em *A Bela Adormecida* é circular e, por isso, representa as experiências sexuais,

segundo Bettelheim (2007). Isso concilia com o tema central do conto, pois a sexualidade é o grande conflito que ressurge na adolescência.

Já em *A Moça Tecelã* a imagem da torre é dada como a mais alta torre do castelo. Por ter sido uma escolha do homem (marido) que a tecelã e seu tear ficassem no “mais alto quarto da mais alta torre” (COLASANTI, 2001, p. 13), e pensando que estamos lidando com a representação da fase adulta, podemos aludir que o simbolismo da torre é uma representação fálica do homem, que marca, sobretudo, seu poder.

Entretanto, o ponto mais importante da representação da sexualidade no conto é semelhante ao dado para o instrumento da roca que encontramos em *A Bela Adormecida*. Nesse ponto, é necessária uma diferenciação entre a roca do conto dos Grimm, e o tear do conto da Colasanti, por mais que sejam instrumentos muito semelhantes.

A roca é um instrumento de fiação, composta por uma roda que se move por meio de um pedal ou manivela, e na extremidade possui um suporte onde se armazenam os fios produzidos de algodão ou lã. Para Bettelheim (2007, p. 320), “não é preciso muita imaginação para ver as possíveis conotações sexuais da roca”, principalmente quanto ao movimento ritmado do pedal ou manivela, que sugere o movimento do ato sexual.

O tear, que corresponde a um instrumento de fabricação de tecido é ainda mais sugestivo do ato sexual, não só pelo movimento, mas também pela sua estrutura. O tecido é resultado de uma alternância entre dois conjuntos de fios que se abrem formando uma cala (abertura), por onde passa o fio da trama, com o auxílio de uma agulha ou laçadeira. Nesse sentido, estamos diante de uma abertura de um conjunto de fios, que sugerem a genital feminina, por onde adentram a agulha ou a laçadeira, instrumentos fálicos que representam a genital masculina.

Assim, no conto, temos a evidência do ato sexual, por meio da simbolização do tear, diferentemente do conto dos Grimm, pois Bettelheim (2007) nos lembra que as principais associações que *A Bela Adormecida* desperta no inconsciente do leitor é antes a menstruação do que a cópula, fato esse em decorrência de estarmos diante da adolescência. O ato sexual é ressaltado no conto de Colasanti, pela presença do casal, já adultos e amadurecidos físico e psicologicamente com relação à sexualidade.

Ademais, explorando a simbologia e a linguagem, o próprio conto traz marcas efetivas do encontro sexual entre os personagens, como no trecho:

O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida. Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade (COLASANTI, 2001, p. 11).

A linguagem utilizada favorece a visualização do ato sexual na cena, que começa com um homem entrando na vida de uma mulher e finaliza com o pensamento dela nos filhos que poderiam ter, os quais correspondem a um dos objetivos finais do ato sexual. Há ainda no decorrer do conto outra marca representativa, que já foi exposta por Bettelheim (2007) na análise de *A Bela Adormecida*, que é o fato de *trancar a porta à chave*, significando a cópula na simbologia freudiana.

Desse modo, a Moça Tecelã, ora *moça*, ora *mulher*, mesmo diante de *algo nunca conhecido*, demonstra estar amadurecida física e psicologicamente em sua sexualidade, pronta para o encontro com o outro. Acrescido a isso, está a inconstância na passagem do tempo e a maturidade demonstrada quando resolve seus problemas e busca as transformações em sua vida.

Chegamos, então, da mesma maneira que no conto dos Grimm, ao ponto em que, a partir das análises de base psicanalítica, que nos remeteram a simbolizações sobre a fase adulta, buscamos, agora, acrescentar com algumas significações no âmbito da

formação de leitores. Pensando nisso é que nos reportamos a metáfora de leitor que o conto de Marina Colasanti pode sugerir.

Em nossas análises, nos permitimos pensar que o conto de Colasanti simboliza a fase adulta, o que implica em um amadurecimento físico, psicológico e sexual, e também um amadurecimento de atitudes, vontades, desejos que completam a caracterização do sujeito adulto. Podemos crer que o leitor, após sua formação, alcançará o amadurecimento da capacidade produtiva que, como uma via de mão dupla, virá no decorrer de suas experiências de leitura. Sugerimos, então, que estamos lidando com uma simbolização do leitor maduro.

Contudo, cabe refletir sobre um a capacidade de produção criativa que o conto da tecelã evidencia, e que dá margem as significações do leitor produtivo. Para isso, nem precisamos ir muito longe em nossa construção, pois o principal símbolo de produção criativa está no tear, em duplo sentido. Tanto com relação à produção têxtil, em que o tapete vai sendo formado a partir dos pontos e linhas, mas, principalmente, quanto à produção de sentidos e significações.

Lembramos que o tear ou a atividade têxtil foi utilizado como uma metáfora de construção do tecido da vida, pois quando a única atividade produtiva das mulheres centrava-se na produção de fios e tecidos, elas aliavam a isso a construção do fio da vida e da trama do cotidiano. Fora isso, enquanto boas leitoras do mundo e boas produtoras de sentido partilhavam as suas histórias passadas e as suas leituras cotidianas.

Estando para além da personagem, a simbolização do conto sobre a produtividade criativa permeia todo o enredo. *A Moça Tecelã*, assim como tantas outras histórias de tecelãs (a de Penélope, a de Aracne), nos mostra que essas mulheres foram “[...] experimentando criar sua própria história no tear, de cada vez tecendo uma coisa

diferente, ensaiando, fazendo várias versões, re-tecendo, re-escrevendo, porque é uma história que nunca tinha sido escrita antes” (MACHADO, 2003, p. 189).

Graças ao instrumento do tear e a produtividade das tecelãs, sujeitos extremamente inventivos que, por meio de uma atividade cotidiana, constroem e transformam os sentidos da vida. Ao lado disso, é válido destacar não só a própria produção do tecido, mas, sobretudo o desmanche, a refação, ou seja, as reconstruções e as ressignificações.

E assim também é o leitor produtivo. Aquele que de uma atividade, como a leitura, produz os sentidos para sua vida e permite, tanto na leitura do livro como no cotidiano, a recriação, a reconstrução e, com isso, a transformação. Nessa interdependência retomamos a concepção de Paulo Freire (1990), discutida no primeiro capítulo, que versa sobre a importância das leituras do mundo para a leitura da palavra e vice-versa. Há sempre uma interação entre as produções de sentido.

É um leitor assim que almejamos “dar forma” e, para tanto, é necessário, primeiramente, nos permitir a mesma transformação, por meio da leitura dos livros e da leitura do mundo. É essencial que a nossa trama da vida reserve o fio mágico da leitura para que, enquanto formadores de leitores e mediadores de leitura, estejamos atentos a todos os elementos que o próprio texto pode nos fornecer e, mais ainda, abertos para as desconstruções e ressignificações que a leitura pode proporcionar.

A partir do conto de fadas contemporâneo foi possível experimentarmos as transformações do gênero, bem como trilharmos pelas ressignificações do conto *A Bela Adormecida*, e pelas produções de sentido no conto *A Moça Tecelã*, vislumbrando tanto as questões essenciais do sujeito, como o amadurecimento, quanto as simbolização de leitura que ele encena, como o leitor produtivo, que constitui nosso alvo na formação de sujeitos-leitores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*... passando devagar entre os fios.*

Desde nosso primeiro capítulo, buscamos elucidar as possíveis relações que podem se estabelecer entre literatura e psicanálise. Vimos que nos estudos de Platão já havia manifestação de interesse pelos processos psicológicos envolvidos na arte. Desse período até a época de eclosão das tendências que valorizavam a subjetividade, os sonhos e o inconsciente, muito tempo se passou. Ao final do século XIX, Freud embala seu projeto, decorrente de anos de estudo na medicina, e apresenta-o à comunidade científica. Estava lançado os primeiros fundamentos da psicanálise, ao passo que as correntes artísticas simbolistas e surrealistas também exaltavam esteticamente os símbolos, a imaginação e a subjetividade.

Sem dúvida, esse foi um grande momento de expansão das teorias psicológicas na ciência. Contudo, a fim de crescer enquanto área de conhecimento, as teorias psicológicas buscaram relações com outros saberes, como a literatura. Tais relações foram ainda mais fortalecidas a partir da abertura das fronteiras das disciplinas, que conhecemos hoje como o conceito de interdisciplinaridade.

Desse modo, o nosso trabalho não é pioneiro, mas representa mais um passo na visão contemporânea de inter-relações entre saberes. Para isso, foi necessário que discorrêssemos sobre as primeiras manifestações da interface entre literatura e psicanálise e atentarmos para a discussão que existe em volta da questão interdisciplinar, para que respeitássemos as limitações de um trabalho como esse, bem como os cuidados que precisam ser tomados como, por exemplo, o perigo dos estudos que reduzem a arte em neuroses do artista, como já foram realizados anteriormente.

Por isso, pensar na literatura pela ótica da psicanálise foi, durante muito tempo, analisar o artista em razão de sua obra ou avaliar o processo psicológico de criação da arte. Todavia, nosso trabalho buscou focalizar a leitura através desse lugar intermediário, uma vez que em todas as discussões, a leitura esteve ou como pano de fundo ou como lugar de foco.

Nesse sentido, ainda no primeiro capítulo, buscamos evidenciar como a leitura se localiza em contexto interdisciplinar, visto que o ato de ler envolve sempre um texto, um sujeito e um contexto, e observamos a dificuldade em separar essas instâncias, já que estão extremamente fundidas quando se trata de leitura. Além disso, percorremos rapidamente os conceitos de leitura, de letramento e as influências da contemporaneidade no ato de ler como, por exemplo, a evolução dos meios de comunicação que tornaram os textos mais acessíveis.

São por motivos como esse que necessitamos formar leitores críticos e esse processo está longe de ser simples, cabendo a nós formadores e mediadores o esclarecimento de todos os aspectos que envolvem a leitura. Demonstramos, ainda, que formar leitores envolve desde o conceito de literatura, que se localiza em uma dualidade, em suma, a defesa das categorias canônicas contra a determinação da qualidade estética pelo leitor, no momento da leitura; e expomos algumas metodologias para a formação de leitores, juntamente com as discussões que elas engendram.

O que buscamos evidenciar, sobretudo, como o mais importante, é que o leitor tenha a leitura sempre como um momento de prazer e encantamento. É preciso que o formador e o mediador também estejam atentos para a questão do prazer da leitura, pois o desenvolvimento do gosto pela leitura fica facilitado, mesmo incluindo textos canônicos ou outros textos da escolha do leitor, como os contos de fadas.

Nessa perspectiva, buscamos, neste trabalho, a edificação do gênero conto de fadas, como essencial na formação dos leitores, caso eles manifestem interesse por tais histórias. Mas, neste ponto, os contos têm um aspecto a seu favor, as marcas do mundo maravilhoso. Por conta da abertura para as fantasias, os contos cativam os leitores de todas as idades, e, sobretudo, as crianças. Além disso, as histórias agem no inconsciente, que, por meio dos mecanismos simbólicos e imaginários, vão incentivando os leitores para o enfrentamento das dificuldades inerentes ao desenvolvimento humano.

De acordo com o pioneiro no estudo psicanalítico dos contos de fadas, esse gênero “projeta o alívio de todas as pressões [inconscientes ou não] e não só oferece caminhos para resolver os problemas como promete uma solução ‘feliz’ para eles” (BETTELHEIM, 2007, p. 52).

Partindo desse pressuposto, vislumbramos alguns elementos analisados por Bettelheim sobre o conto *A Bela Adormecida* e constatamos que o conto representa a fase da adolescência, principalmente pelo momento de espera, o qual a protagonista encara passivamente como um sono de cem anos. A fim de ampliar a discussão e tomando como base nosso foco que são os leitores, relacionamos a análise de Bettelheim com uma possível metáfora de leitor que o conto pode sugerir.

Da mesma forma que o sujeito quando passa pela adolescência está em formação de seu biológico e psicológico, o leitor também necessita desse processo. Diante do elemento correspondente à passividade sugestionamos uma metáfora de leitor também adormecido ou, nos termos analisados, germinativo. Pois, se as condições ambientais (acesso, incentivos, mediadores) favorecerem, ele pode crescer e produzir muitos significados a partir da leitura.

Quanto à simbolização do conto *A Moça Tecelã*, nos permitimos pensar que se trata de um leitor produtivo. Com um enredo marcado pela atividade criadora de uma

tecelã, com postura ativa, que tece e destece, constrói e reconstrói seu tecido e, conseqüentemente, sua história, evidenciamos a inter-relação que se estabelece, até historicamente, entre a produção de tecidos e a produção de sentidos da vida. Assim também são as significações na leitura, que tornam possível estabelecermos nova relação, desta vez, entre a leitura das palavras e a leitura do mundo.

Chegamos a tais incursões, partindo das simbolizações do conto sobre o desenvolvimento humano, de acordo com a linha de análise de Bettelheim. Propormos, então, que *A Moça Tecelã* encena uma fase mais avançada que *A Bela Adormecida* no desenvolvimento, uma vez que apresenta maturidade física e psicológica, bem como nas atitudes, nos valores e nos desejos. Fora isso, temos os elementos que evidenciam o encontro sexual dela com o marido, o que não acontece na narrativa de *A Bela Adormecida*, já que o foco desse último é o processo de preparação, ou seja, o amadurecimento.

Para dar embasamento psicanalítico, utilizamos as ponderações de Donald Winnicott (1989), que trabalhou mais detalhadamente as questões do desenvolvimento humano, e refere-se sobre a fase adulta como resultado do processo sadio de amadurecimento, sendo a capacidade de ficar só a principal característica. Ademais, o adulto ainda precisa assumir “os aplausos pelo sucesso ou as censuras pelas falhas” (WINNICOTT, 1989, p. 10). Quando trazemos o conto para o primeiro plano, é possível visualizarmos as características em questão.

Seguindo para o encerramento, não podemos deixar de sublinhar o valor importantíssimo que o instrumento de tecer assume em ambos contos. Como vimos, o tear foi instrumento majoritariamente feminino durante muito tempo. À medida que tramavam o tecido, as mulheres dividiam histórias e, talvez, sem saber construíam sentido para suas vidas. Para Machado (2003), os têxteis e textos são os dois signos

mais evidentes da condição humana frente aos animais e, por isso, são marcas reais de cultura e civilização. Na atividade do tecer, as mulheres conseguiam unir essas duas grandes marcas, que representavam uma emancipação feminina.

Com efeito, a produção do fio, como aparece no conto *A Bela Adormecida*, e a produção do tecido de *A Moça Tecelã* constituem atividades extremamente simbólicas de produtividade feminina, não só com relação aos tecidos, mas também como produtoras de sentido para a vida. É nesse âmbito que vão se afunilando todos os nossos objetos deste trabalho.

Iniciamos com o propósito de inter-relacionar a literatura e a psicanálise pelo viés da leitura. Percorremos o caminho dos contos tradicionais e contemporâneos com o intuito do reavivamento do gênero e, após as análises de cunho psicanalítico, buscamos (talvez, audaciosamente) relacioná-las às simbolizações de leituras, no movimento de construção e reconstrução de significados. Chegamos ao final com a imagem da produção de tecidos, onde, historicamente, as tecelãs produziam marcas da cultura e, com isso, significavam a própria vida, fato esse também buscado nas clínicas psicanalíticas. Por isso, foram muitas as relações que estabelecemos entre a literatura e a psicanálise.

Por fim, evidenciamos aos formadores e mediadores de leitura que são leitores produtivos que almejamos formar, visto ser aquele que além produzir os significados do texto, reconstroem valores, ressignificam os sentidos da vida, mesmo que seja necessário desfazer os pontos, refazê-los e arrematá-los várias vezes. Nesse sentido, à guisa de conclusão, deixamos um relato particular de como a produção deste trabalho representou uma ressignificação para a vida e uma transição da Adormecida para a Tecelã.

Longe de ser uma menina *entre mangueiras, lendo a história de Robinson Crusoe*<sup>7</sup>, era menina que enfrentava momentos de adormecimento desde a infância e que se deslumbrava com a leitura dos contos de fadas. Há pouco tempo, vasculhando velharias, descobre e relembra a existência de um tear de brinquedo que fez parte de seus primeiros anos. Foi dado por sua mãe, talvez inconscientemente transferindo a tradição feminina do tecer, pois ela também, em vários momentos, se dedicava aos tecidos. Com certeza, a mãe sabia da importância que haveria para a menina ter um tear, onde pudesse, simbolicamente, iniciar suas produções. Mas, infelizmente, o tear foi pouco utilizado na infância, pois a menina não estava preparada para elas. Assim, durante muito tempo, o adormecimento esteve sobre a produção de tecidos e de qualquer outra coisa. Sabemos, hoje, que a produção têxtil e a produção textual estão muito interligadas, tanto na história, quanto na ortografia, e no desenvolvimento daquela menina não podia ser diferente. Por isso, a menina adormecida está, agora, por meio deste trabalho, retomando, ou ressignificando, simbolicamente as atividades daquele antigo tear e, em certa medida, se sente mais preparada para isso.

Essa pequena construção da história de vida compõe uma parte do que conseguimos alcançar a partir das escolhas que foram feitas neste trabalho. Muitas questões mencionadas aqui, assim como muitas de nossas próprias questões inconscientes, ainda não foram devidamente esclarecidas, ou focalizadas com total zelo como, por exemplo, a evolução da condição feminina entre as protagonistas que remete a emancipação das mulheres, antes tecelãs, hoje escritoras; mas que ficarão para análises e estudos subsequentes.

O que é importante ressaltar é que, tanto *A Bela Adormecida*, quanto *A Moça Tecelã* possuem um espaço especial no nosso inconsciente que está para além do

---

<sup>7</sup> Referência ao poema *Infância* de Carlos Drummond de Andrade (ANDRADE, 1930).

encantamento do conto de fadas nas primeiras experiências de leitura. Com isso, vivenciamos na pele (ou no inconsciente) as representações para a vida que os contos podem nos trazer e é justamente isso que nos fascina.

Em se tratando do produto final, consideramos ter alcançado nossos objetivos de pesquisa, além das grandes contribuições pessoais que tivemos. Vale lembrar que as análises realizadas correspondem a apenas uma possibilidade de interpretação dos contos, o que não esgota os outros sentidos que podem ser construídos em um texto e, pelo contrário, abre margem para outras inferências.

Esse trabalho engendra mais uma etapa concluída de um processo de estudos na área interdisciplinar entre literatura e psicologia e o resultado foi importante para a ampliação da compreensão das teorias psicanalíticas, pois visualizamos como elas podem relacionar-se ao estudo dos contos de fadas. A recíproca é verdadeira, haja vista a possibilidade de vislumbrarmos como os contos de fadas relacionam-se aos estudos da psicanálise, além de amplificamos o contato com autores consagrados dos contos tradicionais como, Perrault, Grimm, Andersen; e contemporâneos, Lobato, Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos Queiroz e, principalmente, Marina Colasanti, por quem alimentamos ainda mais a admiração e o prazer em ler suas obras.

## REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Mauricio. **Adolescência normal**: um enfoque psicanalítico. Trad. de Suzana M. G. Ballve. 10. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006.

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. **A fada que tinha ideias**. São Paulo: Ática, 1971.

ALVES, Railda Fernandes; BRASILEIRO, Maria do Carmo Eulálio; BRITO, Suerde Miranda de Oliveira. Interdisciplinaridade: um conceito em construção. **Episteme**. Porto Alegre, n. 19, p. 139-148, julh./dez. 2004. Disponível em <[www.ilea.ufrgs.br/.../episteme19\\_artigo\\_alves\\_brasileiro\\_brito.pdf](http://www.ilea.ufrgs.br/.../episteme19_artigo_alves_brasileiro_brito.pdf)>. Acesso em 15 de janeiro 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma Poesia**. Belo Horizonte: Pindorama, 1930.

BARBOSA, Mariana de Toledo. **A criatividade na obra de Winnicott**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2004. Disponível em <[http://www.psicologia.ufrj.br/nepecc/files/042\\_criatividade\\_winnicott.pdf](http://www.psicologia.ufrj.br/nepecc/files/042_criatividade_winnicott.pdf)>. Acesso em 29 de outubro 2010.

BASILE, Giambattista. **A princesa que dormia**. Edição plurilíngue, napolitano, francês, alemão, português de Alba Omi *et al.* Rio Grande do Sul: UNISC, 1996.

BELUQUE, Maria Helena Touro. **Símbolos religiosos e psicologia analítica em alguns poemas de Ruy Belo**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados: UFGD, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Freud, Jung e os contos de fadas: o simbolismo feminino em A Bela Adormecida**. Trabalho de conclusão de curso. Centro Universitário da Grande Dourados. Dourados: UNIGRAN, 2008b.

\_\_\_\_\_; LOPES, Marcos Aparecido. O símbolo cristão na poesia de Ruy Belo. **Anais do II Encontro de iniciação científica UFGD/UEMS e I Encontro de pós-graduação**. Dourados: UFGD/UEMS, 2008.

BESNOSIK, Raquel Lima. **Nos labirintos do amor de Marina Colasanti**. Dissertação de Mestrado apresentada na Universidade do Estado da Bahia. Salvador: UNEB, 2010. Disponível em <[http://www.ppgel.uneb.br/textos/disserta/2010/besnosik\\_raquel.pdf](http://www.ppgel.uneb.br/textos/disserta/2010/besnosik_raquel.pdf)>. Acesso em 20 de dezembro 2010.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Trad. de Arlene Caetano. 21. ed. rev. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. Método recepcional. In: \_\_\_\_\_. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993, p. 81-103.

BRENNER, Charles. **Noções básicas de psicanálise: introdução à psicologia psicanalítica**. Trad. de Ana Mazur Spira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imago; São Paulo: Universidade de São Paulo, 1975.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CALVINO, Ítalo. **Fábulas italianas**. Trad. de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CANDIDO, Antonio. Direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas cidades, 2004, p. 1-10.

CARVALHAL, Tania Franco. Comparatismo e interdisciplinaridade. In: \_\_\_\_\_. **O próprio e o alheio: ensaios de literatura comparada**. São Leopoldo: UNISINOS, 2003, p. 25-49.

CECCANTINI, João Luis. De raro poder fecundante: Lobato editor. In: LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luis (Orgs.). **Monteiro Lobato livro a livro: obra infantil**. São Paulo: Editora UNESP, 2008, p. 67-84.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas: símbolo mitos arquétipos**. São Paulo: DCL, 2003.

COLASANTI, Marina. A moça tecelã. In: \_\_\_\_\_. **Doze reis e a moça no labirinto do vento**. 11. ed. São Paulo: Global, 2001, p. 9-14.

\_\_\_\_\_. **Fragatas para terras distantes**. Rio de Janeiro: Record, 2004a.

\_\_\_\_\_. Letras femininas: Marina Colasanti fala sobre literatura, vida, amor e feminismo. Entrevista concedida a André Azevedo da Fonseca. **Jornal Revelação Online**. 2003. Disponível em <<http://azevedodafonseca.sites.uol.com.br/0514col1.html>>. Acesso em 20 de junho 2010.

\_\_\_\_\_. No avesso dos espelhos. **Marina Colasanti lança três livros sedutores e reflete sobre as exigências do amor, os sobressaltos da criação, as belezas encobertas**. Entrevista concedida a Marcio Vassallo. **Agência Riff**. 2004b. Disponível em <<http://www.agenciariff.com.br/entrevistas/default.asp?cod=18&menu=/Interviews>>. Acesso em 10 de agosto 2009.

\_\_\_\_\_. O que nos contam as fadas. Entrevista concedida a André Preger. **Jornal Plástico Bolha**. 2008. Disponível em <<http://www.jornalplasticobolha.com.br/pb21/entrevista.htm>>. Acesso em 20 de junho 2010.

\_\_\_\_\_. **Uma idéia toda azul**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1979.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Trad. de Gabriella Rinaldi. São Paulo: Iluminuras, 2002.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução**. São Paulo: Beca, 1999.

DARNTON, Robert. **O grande massacre dos gatos e outros episódios da história cultural francesa**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DEMO, Pedro. **Conhecimento moderno: sobre ética e intervenção do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ECO, Umberto. **Conceito de texto**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

ERIKSON, Erik Homburger. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1976.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação**. Londrina: EDUEL, 2007.

FRANÇA, Júnia Lessa *et al.* **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 8. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

FREUD, Sigmund. **A interpretação dos sonhos I**. (1900). Rio de Janeiro: Imago, 1996. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Vol. IV.

\_\_\_\_\_. **A interpretação dos sonhos II e sobre os sonhos**. (1900 – 1901). Rio de Janeiro: Imago, 1996. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Vol. V

\_\_\_\_\_. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. (1905). Rio de Janeiro: Imago, 1996. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Vol. VII.

\_\_\_\_\_. **Delírios e sonhos na Gradiva de Jensen**. (1907). Rio de Janeiro: Imago, 1996. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Vol. IX.

\_\_\_\_\_. **Conferências introdutórias sobre psicanálise**. (1917). Rio de Janeiro: Imago, 1996. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Vol. XVI.

GRIMM, Jacob & Wilhelm. **Contos de Grimm**. Belo Horizonte: Vila Rica, 1994.

HOLANDA, Chico Buarque de. **Chapeuzinho amarelo**. Rio de Janeiro: Berlendis & Vertecchia, 1979.

INFANTE, Ulisses. **Do texto ao texto**: curso prático de leitura e redação. São Paulo: Scipione, 1991.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JUNG, Carl Gustav *et al.* **O homem e seu símbolo**. Trad. de Maria Lucia Pinho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.

\_\_\_\_\_. **O espírito na arte e na ciência**. Trad. de Maria de Moraes Barros. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A Coesão Textual**. São Paulo: Contexto, 1989.

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

\_\_\_\_\_; CECCANTINI, João Luis (Orgs.). **Monteiro Lobato livro a livro**: obra infantil. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

\_\_\_\_\_; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história & histórias. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007. Série Fundamentos.

LEFFA, Vilson José. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: \_\_\_\_\_. PEREIRA, Aracy Ernest (Orgs.). **O ensino de leitura e a produção textual**: alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999, p. 13-37.

LEITE, Dante Moreira. **Psicologia e literatura**. 5. ed. São Paulo: UNESP, 2002.

LIBBY, Douglas Cole. Notas sobre a produção têxtil brasileira no final do século XVIII: novas evidências de Minas Gerais. **Estudos Econômicos**. Vol. 27, n. 1. Janeiro-Abril, 1997, p. 97-125. Disponível em <<http://www.usp.br/estecon/index.php/estecon/article/viewFile/565/274>>. Acesso em 27 de setembro 2010.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

\_\_\_\_\_. **História meio ao contrário**. São Paulo: Ática, 1979.

\_\_\_\_\_. O Tao da teia: sobre textos e têxteis. **Estudos Avançados**. n. 17 (49), 2003, p. 173-197. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ea/v17n49/18403.pdf>>. Acesso em 15 de maio 2010.

\_\_\_\_\_. **Procura-se lobo**. Ilust. de Laurent Cardon. São Paulo: Ática, 2005.  
MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Leitura e compreensão de texto falado e escrito como ato individual de uma prática social. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (Orgs.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2002, p. 38-57.

MARTINS, Cyro. A criação artística. In: \_\_\_\_\_. **O mundo em que vivemos**. 2. ed. Porto Alegre: Movimento, 1998, p. 39-69.

\_\_\_\_\_. Do mito à verdade científica: síntese histórica da psicoterapia. In: \_\_\_\_\_. **O mundo em que vivemos**. 2. ed. Porto Alegre: Movimento, 1998, p. 71-85.

MARTINS, Maria Helena. A palavra, pedra de toque da literatura e da psicanálise. Literatura e psicanálise: fronteiras, margens, perspectivas. In: MASINA Lea, CARDONI, Vera. **Literatura comparada e psicanálise: interdisciplinaridade, interdiscursividade**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2002, p. 156-162.

MATA, Sergio da. Os Irmãos Grimm entre o romantismo, historicismo e folclorística. **Fênix: revista de história e estudos culturais**. Ano III. Vol 3. n. 2. Abril/Maio/Junho 2006, p. 1-24. Disponível em <[www.revistafenix.pro.br](http://www.revistafenix.pro.br)> Acesso em 10 de maio 2010.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. O enfrentamento do mal nos contos de fadas. In: \_\_\_\_\_. TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infanto-juvenil: prosa e poesia**. Goiânia: Editora da UFG, 1995, p. 11-25.

MELO, Jose Marques de. Comunicação social: da leitura à leitura crítica. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (Orgs.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2002, p. 100-110.

MORAES, Antonieta Dias de. **Reflexos da violência da literatura infanto-juvenil**. São Paulo: Letras e Letras, 1991.

ORLANDI, Eni Pereira. A história do sujeito leitor: uma questão para a leitura. **Letras de hoje**. Porto Alegre, n. 19. 1986, p. 45-48.

\_\_\_\_\_. O inteligível, o interpretável e o compreensível. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (Orgs.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2002, p. 58-77.

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, Aparecida *et al* (Orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005, p. 55-68.

PEREIRA, Maria Antonieta. Jogos de linguagem, redes de sentido: leituras literárias. In: PAIVA, Aparecida. (Org.). **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 31-46.

PERRAULT, Charles. **Contos de Perrault**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

PROPP, Vladimir Iakovlevich. **Morfologia do conto maravilhoso**. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

QUEIROZ, Bartolomeu Campos de. **Onde tem bruxa tem fada**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

RANGEL, Egon de Oliveira. Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: os amores difíceis. In: PAIVA, Aparecida (Org.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale/FaE/UFMG, 2003, p. 127-146.

ROCHA, Ruth. **O rezinho mandão**. São Paulo: Pioneira, 1978.

ROSA, Guimarães. Fita verde no cabelo. In: \_\_\_\_\_. **Ave, palavra**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

SAIGH, Yeda Alcide. Psicanálise e tempo. **Anais do XXVIII Congresso Latinoamericano de psicoanálisis**. Bogotá: FEPAL - Federación Psicoanalítica de América Latina, 2010. Disponível em <[http://www.fepal.org/nuevo/images/stories/Yeda\\_Saigh.pdf](http://www.fepal.org/nuevo/images/stories/Yeda_Saigh.pdf)>. Acesso em 20 de novembro 2010.

SANTIAGO, Siviano. O entre-lugar do discurso latino americano. In: \_\_\_\_\_. **Uma literatura nos trópicos**. São Paulo: Perspectiva, 1978, p. 11-28.

SILVA, Vera Tietzmann. **Literatura infantil brasileira**: um guia para professores e promotores de leitura. 2. ed. rev. Goiânia: Cãnone Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TATAR, Maria. **Contos de fadas**: edição comentada & ilustrada. Trad. de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

VILLARI, Rafael Andrés. As relações possíveis e impossíveis entre a psicanálise e a literatura. **Psicologia ciência e profissão**. Vol. 20 (2), 2000, p. 2-7. Disponível em <<http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/pcp/v20n2/v20n2a02.pdf>> Acesso em 22 de fevereiro 2010.

WALTY, Ivete Lara Camargo; FONSECA, Maria Nazareth Soares; CURY, Maria Zilda Ferreira. **Palavra e imagem**: leituras cruzadas. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

WILDE, Oscar. **Obras completas**. Trad. de Oscar Mendes. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1986.

WINNICOTT, Donald Wood. **Tudo começa em casa**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Global, 1987.

\_\_\_\_\_; SILVA, Ezequiel Theodoro da (Orgs.). **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. 5. ed. São Paulo: Ática, 2002.

## ANEXOS

### Anexo 1 – Conto *A Bela Adormecida*<sup>8</sup>

Há muitos e muitos anos viviam um rei e uma rainha. Dia após dia eles diziam uma para o outro: “Oh, se pelo menos pudéssemos ter um filho!” Mas nada acontecia. Um dia, quando a rainha estava se banhando, uma rã saiu da água, rastejou para a borda e lhe disse: “Seu desejo será realizado. Antes que se passe um ano, dará a luz a uma filha.”

A previsão da rã se realizou, e a rainha deu à luz uma menina tão bonita que o rei ficou fora de si de contentamento e preparou um grande banquete. Convidou parentes, amigos e conhecidos, e mandou chamar também as feiticeiras do reino, pois esperava que viessem a ser bondosas e generosas para com sua filha. Havia treze feiticeiras ao todo, mas como o rei só tinha doze pratos de ouro para servir o jantar, uma das mulheres teve que ficar em casa.

O banquete foi celebrado com grande esplendor e, quando se aproximava do fim, as feiticeiras concederam suas dádivas mágicas à menina. A primeira lhe conferiu virtude, a segunda lhe deu beleza, a terceira fortuna, e assim por diante, até que a décima primeira mulher estava concedendo sua dádiva, a décima terceira do grupo surgiu. Não fora convidada e agora desejava se vingar. Sem olhar para ninguém ou dizer uma palavra a quem quer que fosse, gritou bem alto: “Quando a filha do rei fizer quinze

---

<sup>8</sup> Traduzido para o inglês por Maria Tatar (2004, p. 102-108). Citado pela autora como: J. e W. Grimm, *Dornröchen*. In *Kinder-und Hausmärchen*, 7. ed. Berlin: Dietrich, 1857.

anos, espetará o dedo num fuso e cairá morta.” E, sem mais uma palavra, virou as costas a todos e deixou o salão.

Todos ficaram apavorados, mas no mesmo instante a décima segunda do grupo das mulheres se levantou. Ainda restava um desejo a conceder para a menina, e, embora a feiticeira não pudesse suspender o feitiço maligno, podia abrandá-lo. Assim, ela disse: “A filha do rei não morrerá, cairá num sono profundo que durará cem anos.” O rei, que queria fazer o possível e o impossível para preservar a filha da desgraça, ordenou que todos os fusos do reino inteiro fossem reduzidos a cinzas.

Quanto à menina, todos os desejos proferidos pelas feiticeiras se realizaram, pois ela era tão bonita, bondosa, encantadora e ajuizada que não havia um que nela pusesse os olhos e não passasse a amá-la. Exatamente no dia em que a menina completou quinze anos o rei e a rainha saíram e ela ficou sozinha em casa. Vagou pelo castelo, espionando um cômodo após outro, e acabou ao pé de uma velha torre. Depois de subir uma estreita escada em caracol dentro da torre, viu-se diante de uma portinha com uma chave velha e enferrujada na fechadura. Quando ela tocou na chave, a porta girou e revelou um quartinho minúsculo. Nele estava uma velha com seu fuso, muito ocupada em fiar linho.

“Boa tarde vovó”, disse a princesa. “Que está fazendo aqui?”

“Estou fiando linho”, respondeu a velha, cumprimentando a menina com a cabeça.

“O que é isso bamboleando assim tão esquisito?” a menina perguntou. E pôs a mão no fuso, pois também queria fiar. O feitiço começou a fazer efeito imediatamente, pois espetara o dedo no fuso.

Assim que tocou a ponta do fuso, a menina caiu prostrada numa cama que havia ali perto e caiu num sono profundo. Seu torpor espalhou-se por todo castelo. O rei e a

rainha, que acabavam de voltar para a casa e estavam entrando no grande salão, adormeceram, e com eles toda a corte.

Os cavalos adormeceram nos estábulos, os cães no quintal, os pombos no telhado e as moscas na parede. Até o fogo que crepitava na lareira morreu e adormeceu. O assado parou de chiar, e o cozinheiro, que estava a ponto de puxar o cabelo do auxiliar de cozinha porque ele fizera uma tolice, deixou-o escapar e adormeceu. O vento também amainou, e não mais uma folha balançou nas árvores fora do castelo.

Logo uma cerca viva de urzes começou a crescer em volta do castelo. A cada ano ficava mais alta, até que um dia encobria o castelo inteiro. Ficava tão espessa que não deixava ver nem a flâmula no alto do torreão do castelo. Por todo o reino, circulava histórias sobre a bela Rosa da Urze, alcunha dada a princesa adormecida. De vez em quando um príncipe tentava abrir caminho através da cerca viva para chegar ao castelo. Mas nenhum jamais conseguia, porque as urzes se entrelaçavam umas às outras como se estivessem de mãos dadas, e os jovens que se enredavam nelas e ao conseguirem se desprender morriam. Era uma morte terrível.

Passados muitos e muitos anos, um outro príncipe apareceu no reino. Ouviu um velho falar sobre uma cerca viva de urze que, ao que se dizia, escondia um castelo. Nele, segundo o velho, uma princesa fabulosamente bela, chamada Rosa da Urze, estava dormindo havia cem anos, junto com o rei, a rainha e toda a corte. O velho ouvira de seu avô que muitos outros príncipes haviam tentado romper a cerca viva de urze, mas haviam ficado presos pela planta e morrido mortes terríveis. O jovem disse: “Eu não tenho medo. Vou encontrar esse castelo para poder ver a bela Rosa da Urze.” O bondoso velho fez o que pode para dissuadir o príncipe, mas ele não lhe deu ouvidos.

Aconteceu que o prazo de cem anos acabara de se esgotar, e chegara o dia em que Rosa da Urze iria acordar. Quando se aproximou da cerca viva de urzes, o príncipe

não encontrou nada senão grandes e lindas flores. Elas se afastaram para lhe abrir caminho e o deixaram passar são e salvo; depois se fecharam atrás dele, formando uma cerca.

No pátio, os cavalos e os cães de caça malhados estavam deitados no mesmo lugar profundamente adormecidos, e os pombos permaneciam empoleirados com as cabecinhas metidas debaixo das asas. O príncipe avançou até o castelo e viu que até as moscas dormiam a sono solto nas paredes. O cozinheiro ainda estava na cozinha, com a mão erguida no ar como se estivesse a ponto de agarrar o auxiliar de cozinha, e a criada continuava sentada à mesa, com uma galinha preta que estava prestes a depenar.

Indo um pouco adiante, o príncipe chegou ao salão, onde viu a corte dormindo profundamente, com o rei e a rainha deitados bem junto de seus tronos. Seguiu em frente, e tudo estava tão silencioso que podia ouvir sua própria respiração.

Finalmente, chegou a torre e abriu a porta do quatinho em que Rosa da Urze dormia. Lá estava a princesa deitada, tão bonita que ele não conseguia tirar os olhos dela. Então, curvou-se e beijou-a.

Mal o príncipe lhe roçara os lábios, a Rosa da Urze despertou, abriu os olhos e sorriu docemente para ele. Desceram juntos a escada. O rei e a rainha e toda a corte haviam despertado e olhavam uns para os outros com grande espanto. Os cavalos no pátio se levantaram e se sacudiram. Os cães e caça se ergueram de um salto e abanaram os rabos. Os pombos botaram as cabeças para fora das asas, olharam em volta e revoaram para os campos. As moscas começaram a se arrastar pelas paredes. O fogo na cozinha crepitou, rebentou em chamas e começou a cozinhar a comida de novo. O assado voltou a chiar. O cozinheiro deu uma palmada tão forte no auxiliar de cozinha que ele berrou. A criada terminou de depenar a galinha.

O casamento da Rosa da Urze e do príncipe foi celebrado com grande esplendor, e os dois viveram felizes para sempre.

## **Anexo 2 – Conto *A Moça Tecelã*<sup>9</sup>**

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

---

<sup>9</sup> In: COLASANTI, Marina. *Doze reis e a moça no labirinto do vento*. 11. ed. São Paulo: Global, 2001, p. 3-14.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranqüila.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado.

Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado.

Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida.

Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

— Uma casa melhor é necessária — disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

— Para que ter casa, se podemos ter palácio? — perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos, portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

— É para que ninguém saiba do tapete — ele disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu: — Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo.

Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura, acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar.

Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito apumado, o emplumado chapéu.

Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.