



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES - CAMPUS III  
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**SIMONE SILVA DOS SANTOS**

**A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DA MORAL NA FÁBULA  
CLÁSSICA E CONTEMPORÂNEA**

**GUARABIRA – PB**

**2017**

**SIMONE SILVA DOS SANTOS**

**A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DA MORAL NA FÁBULA  
CLÁSSICA E CONTEMPORÂNEA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciada em Letras.

Orientador (a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosângela Neres Araújo da Silva.

GUARABIRA – PB

2017

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S237c Santos, Simone Silva dos  
A construção dialógica da moral na fábula clássica e contemporânea [manuscrito] / Simone Silva dos Santos. - 2017.  
56 p.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.  
"Orientação: Rosângela Neres Araújo da Silva, Departamento  
de Educação".

1. Literatura Infantil. 2. Fábula. 3. Releitura. Adaptação  
Textual. I. Título.

21. ed. CDD 808.068

SIMONE SILVA DOS SANTOS

**A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DA MORAL NA FÁBULA  
CLÁSSICA E CONTEMPORÂNEA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do grau de Licenciada em Letras.

Aprovado em: 04/08/2017

*Rosângela Neres A. Silva*

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Rosângela Neres Araújo da Silva / UEPB

Orientadora

*Maria Neni de Freitas*

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria Neni de Freitas / UEPB

Examinadora

*João Paulo Fernandes*

Prof. Dr. João Paulo Fernandes / UFPB

Examinador

Aos meus pais, Josefa Silva e Severino Pereira, e aos meus irmãos, Silvano, Silvanilson, Silvanete, Silvania, Sivanildo e Maria José, pela compreensão e incentivo.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, por ter me guiado durante todo o percurso e renovado as minhas forças a cada manhã.

Aos meus pais, Josefa e Severino, pela dádiva da vida, por todo o amor e estímulo constantes. A eles, a realização dos meus sonhos.

Aos meus irmãos Silvano, Silvanilson, Silvanete, Silvania, Sivanildo e Maria José, por serem tão presentes, mesmo estando distantes fisicamente, por todo o companheirismo e vínculo afetivo que cultivamos desde a nossa infância. Amo todos vocês!

À professora Rosângela Neres Araújo da Silva, pelo profissionalismo, pela orientação e dedicação a este trabalho. A ela, o meu carinho e sinceros agradecimentos.

Agradecimento especial à minha tia, Gersina, ao meu primo José e à sua esposa Cristiane, às minhas primas, Juliana e Eduarda, por terem me acolhido tão bem em sua casa e por se tornarem a minha segunda família. A eles, todas as bênçãos!

Agradeço às minhas avós, Francisca e Josefa, por continuarem cheias de vida e por me apoiarem sempre. Assim como aos meus avôs, Manuel e Luís (in memoriam).

À minha querida tia, Francinete, por me incentivar a buscar novos horizontes.

A toda a minha família, minhas tias, meus tios, primos e primas, pela força constante.

À professora Maria Aparecida, por todo o apoio, amizade e conhecimentos compartilhados.

Aos professores de Letras, dentre os quais, agradeço imensamente a Iara Ferreira, a Suely Costa, a Edilma Catanduba, a Eneida Dornellas, a Fernanda Barboza, a Izandra Falcão, a Wanilda Lacerda, a Adriana Sales, a Marilene do Vale, a Acauam Oliveira, a Joana Emília, a Maria Neni, a Beltrame. A eles, os meus sinceros agradecimentos, por suas contribuições acadêmicas!

Aos meus amigos e companheiros de curso, José Hailton, Daniela Fidelis, Fátima Martiniano, Francis Willams, Jéssica Maiara, Fernanda Ribeiro, Ana Paula, Thaís Karla, Rayanne Santos, Lindinalva, Eleonora Raíssa, Edjane Santana e Joel Cleiton. A eles, meu obrigada, por cada momento, pelas alegrias e pelas aprendizagens mútuas!

Aos professores e amigos, Valones, Leônidas, Fagundes e Fábio, pela amizade e estímulos frequentes.

Aos amigos e amigas, Jonas, Madalena, Maiara, Everaldo, Andressa, Nalige, Alex, Lindiane, Rouse, Eduardo, Aline, Emília, Vitória, Dinara, Aldeizy, Marcielly, Waltemberg, Lilian e Liliane, que direto ou indiretamente contribuíram e torceram pela realização do meu sonho. A vocês, a minha sincera amizade e agradecimentos!

*[...] livros lidos na infância permanecem na memória do adolescente e do adulto, responsáveis que foram por bons momentos aos quais as pessoas não cansam de regressar.*

Regina Zilberman

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar, de forma comparativa e reflexiva, a construção da moral na fábula *A cigarra e a formiga* e *A cigarra e as formigas*, de La Fontaine e Monteiro Lobato, respectivamente. Através da leitura crítico-analítica dos textos, serão observados os modos pelos quais o gênero literário infantil, apesar das mudanças formais e deslocamentos temporais, não perde a sua relevância. Partindo do contexto da literatura infantil e sua chegada à escola, bem como traçando o percurso histórico da fábula, este estudo pretende mostrar a renovação do gênero literário, as características do reconto e da adaptação da moral para a contemporaneidade. Nessa perspectiva, aborda as teorias e conceitos de autores como Cademartori (2006), Cavalcanti (2002), Cunha (1995), Coelho (2000), Hunt (2010), Oliveira (2011), Souza (2004), Zilberman (2003) dentre outros, que dialogam com a Literatura Infantil e a releitura da fábula clássica. Assim, percebemos que a reescrita de Lobato, estreitamente ligada ao universo da criança, proporciona uma experiência reflexiva ao leitor por levar em consideração suas potencialidades cognitivas, de modo a estimular a construção de sua consciência crítica.

**Palavras-chave:** Literatura Infantil. Fábula. Releitura e adaptação.

## ABSTRACT

This research aims at analyzing, in comparative and reflexive way, the bottom line's construction on fables "The Ant and Grasshopper" and "The Ants and Grasshopper", by *La Fontaine* and *Monteiro Lobato*, respectively. Through the critical-analytical reading of this texts are observe the ways in which children's literary genres, despite the formal changes and temporal displacement, do not lose their relevance. Starting from the context of children's literature and its arrival at school, as well as tracing historical course of the fable, this study intend to show the renovation of the literary genre, the characteristics of recount and the adaptation of the bottom line to contemporaneity. In this perspective, it approaches theories and concepts of authors like Cademartori (2006), Cunha (1995), Coelho (2000), Hunt (2010), Oliveira (2011), Souza (2004), Zilberman (2003) among others who dialogue with Children's Literature and re-reading of classic fable. Thus, we realize that the rewriting of Lobato, closely linked to child's universe, offers a reflexive experience to the reader by taking consideration their cognitive potentialities, in order to stimulate the construction of their critical awareness.

**Keywords: Children's Literature. Fable. Re-reading and adaptation.**

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 ASPECTOS DA LITERATURA INFANTOJUVENIL</b> .....	13
2.1 A família e o conceito de infância.....	14
2.2 Literatura Infantil: gênese e função .....	16
2.3 Monteiro Lobado e outros autores: inovações para o gênero infantil .....	19
<b>3 A FÁBULA NO UNIVERSO INFANTOJUVENIL</b> .....	23
3.1 A gênese da fábula: revisitando contextos e concepções.....	27
3.2 A fábula no território brasileiro .....	32
<b>4 DE LA FONTAINE A MONTEIRO LOBATO: A MORAL NA FÁBULA CLÁSSICA E CONTEMPORÂNEA</b> .....	36
4.1 La Fontaine e a fábula clássica .....	36
4.2 Monteiro Lobato e a fábula moderna .....	40
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	51
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	53
<b>ANEXOS</b> .....	55

## 1 INTRODUÇÃO

Ao dialogar com a Literatura Infantil, é necessário compreender que, assim como a vida humana, a literatura e a criação literária oscilam em decorrência das épocas e ideologias vigentes em cada uma delas, influenciando as produções e também as recepções, conforme as mudanças ocorridas no meio social, político e cultural. Segundo Coelho (2000), essa literatura está relacionada ao processo sociocultural que atua e tem como propósito contribuir para as experiências dos pequenos leitores.

Nesse sentido, esta pesquisa analisa, de forma comparativa e qualitativa, a construção da moral nas fábulas *A cigarra e a formiga*, de Jean de La Fontaine, e *A cigarra e as formigas*, de Monteiro Lobato. Propõe-se ainda caracterizar a particularidade de construção da moral, em ambas as fábulas e enumerar os elementos que aproximam e/ou distinguem essa construção.

A pesquisa teve início com o projeto PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica), o qual possibilitou um maior contato e aprofundamento do nosso objeto de estudo e também nos estimulou a conhecer os diálogos construídos em torno do gênero literário infantil, justificando-se na observação dos recursos literários utilizados na construção da moral, da fábula clássica à contemporaneidade, seja a partir de releituras ou adaptações, visto que a construção dialógica da moral fabular revigora o gênero literário infantil e suscita novas temáticas.

Para tanto, apoiamos-nos nas contribuições dos autores Cadermatori (2006), Cavalcanti (2002), Coelho (2000), Cunha (1995), Hunt (2010), Oliveira (2011), Meireles (1984), Souza (2004), Zilberman (2003; 2014) dentre outros, que dialogam com a Literatura Infantil, a releitura e as adaptações da fábula clássica.

Nos capítulos desta monografia, verificamos inicialmente a gênese da Literatura Infantil, as conjunturas que promoveram a sua inserção na escola e as contribuições para o gênero a partir do escritor Monteiro Lobato; abordamos os elementos que devem constituir a narrativa para crianças e a importância da fábula na fase do mito; e por fim, apresentamos nossa análise da fábula clássica e de sua versão, comparando os processos de construção da moral e os elementos literários responsáveis por sua permanência.

## 2 ASPECTOS DA LITERATURA INFANTOJUVENIL

O século XVIII é um período marcado por mudanças basilares na sociedade, vistas a princípio, pela transição de gêneros literários vigentes e de prestígio, para outros engajados na perspectiva de vida burguesa, nos pormenores de seu cotidiano e na constituição da Literatura Infantil. Outro fato atrelado às mudanças citadas refere-se à repercussão das técnicas de industrialização que influenciaram diretamente e de forma notória na massificação da literatura, isto é, a produção de obras em grande escala em função da demanda de consumidores.

Dessa forma, a Literatura Infantil teve a sua origem marcada pelo contexto burguês e seguiu sendo moldada por outras instâncias estruturais, como por exemplo, a ascensão da família burguesa, o novo tratamento atribuído à infância na sociedade, e também na configuração da escola, resultando conseqüentemente, em relações com o modelo de classe média urbana vinculada à pedagogia. Por essas razões, o novo gênero precisou de estatuto literário e essa necessidade privou-lhe o reconhecimento de valor estético ou mesmo, a chance de ser acolhida pela literatura (ZILBERMAN, 2003).

A Literatura Infantil, como posta anteriormente, não só foi influenciada pela tradição pedagógica, mas também está estreitamente relacionada ao fenômeno social que transcorre entre a civilização europeia e a ocidental. Para conceituá-la, é preciso recorrer a uma ordem histórica das exigências da época, ou seja, a reorganização da família burguesa associada ao novo tratamento da criança tanto no seio familiar quanto na sociedade, quanto a isso, Zilberman (2003, p. 34-35) esclarece:

As ascensões respectivas de uma instituição como a escola, de práticas políticas, como a obrigatoriedade do ensino e a filantropia, e de novos campos epistemológicos, como a pedagogia e a psicologia, não apenas inter-relacionadas, mas uma consequência do novo posto que a família, e respectivamente a criança, adquire na sociedade. É no interior dessa moldura que eclode a literatura infantil.

É ainda nesse contexto que se estabelecem os aparelhos ideológicos, visto que além de repercutirem no mesmo sentido de preservação do ambiente familiar atribuí à escola o papel de transmissão dos valores sociais, responsável também pelo desenvolvimento de estratégias de leitura e de escrita, que reintegrem a criança e o jovem na sociedade e constituam o seu espaço, como afirma Zilberman:

[...] Eis porque a burguesia, ao assumir a responsabilidade econômica e política pela condução da sociedade, confiou a formação da juventude ao aparelho escolar, convicta de que esse cumpriria seu papel com eficiência. (1988, p.19).

Em síntese, a criança e o adolescente têm assegurado o acesso ao ensino formal, legitimado pelo Estado, mas em especial, também o contato com as diversas manifestações artísticas, dentre elas, a literatura e os gêneros literários que dela derivam.

## 2.1 A família e o conceito de infância

O modelo feudal que predominou na Europa durante a Idade Média entendia o casamento como uma fonte de gerar e concentrar riquezas. Uma vez firmado pela parceria e aliança entre os grupos, manteria ativo o poder e a propriedade de terras. Assim, a nova identidade de família burguesa moderna teve raízes fecundas em relações de interesses dissociadas de valores afetivos e sentimentalismos. Quanto à criança, essa era vista como um adulto em miniatura, participava de diversas atividades que exigiam a força física, circulava livremente na sociedade ao lado dos mais velhos e comungava dos mesmos aspectos culturais que eles, conforme ressalta Richter (apud ZILBERMAN, 2003, p. 36):

Na sociedade antiga, não havia a “infância”: nenhum espaço separado do “mundo adulto”. As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte), participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras, audiências, execuções, etc., tendo assim seu lugar assegurado nas tradições culturais comuns: na narração de histórias, nos cantos, nos jogos.

As mudanças na sociedade já eram perceptíveis no decorrer do século XVII. Tendo em vista um governo absolutista, centralizador do poder sobre as demais classes, a descentralização do sistema feudal era o caminho viável para o estreitamento de laços com a burguesia capitalista, pois era de interesse do governo fazer prevalecer as ideologias de uma formação familiar harmônica, afetiva e vinculada à criação assistida dos filhos.

É nesse mesmo nível em que a mulher passa a ser concebida como uma peça fundamental e necessária no ambiente doméstico, pois assim seriam dispensados os trabalhos e cuidados das amas, para que ela, na condição de

mulher e mãe, assumisse seu papel materno, o controle das tarefas domésticas e rompesse com os vínculos empregatícios (ZILBERMAN, 2003).

Essa reorganização e engrenagem familiar foi mais tênue, certamente, na camada burguesa, enquanto que em outras classes inferiores a inserção da criança (trabalhador indistinto) à concepção de família foi mais demorada e resistente. Para o Estado moderno, isso era muito preocupante, pois se o casamento não era visto como essencial e tampouco considerado visando à criação dos filhos, aumentava-se o número de crianças abandonadas, maltratadas, carentes de uma assistência básica para o seu crescimento saudável, restando ao Estado ou às instituições de caridade suprir essas necessidades. Tal realidade não era conveniente para o poder público, assim era indispensável a difusão de alianças para assegurar o crescimento dos futuros trabalhadores, como afirma Zilberman (2003, p. 39):

[...] A adoção dessas crianças aumenta o custo social da pobreza; além disso, as altas taxas de mortalidade infantil, por falta de atenção e cuidados na época conveniente, privam as indústrias nascentes de mão – de – obra barata e disponível. Daí a modificação: cabia estimular o matrimônio e a manutenção das crianças.

A privatização da família, em maior grau na classe burguesa e em menor na classe operária, resulta em outro ponto questionador, o da própria socialização da criança. Se a infância passou a ser distinta conforme a faixa etária e a posição socioeconômica, verifica-se a sua separação com o mundo adulto e outras relações com a realidade externa. É nessa conjuntura que a escola ganha espaço, passa a assegurar e controlar o contato entre ela e o mundo, segundo as suas necessidades, faixa etária e contextos educacionais gradativos de aprendizagens mútuas, ligados à pedagogia e ao ensino moderno (ZILBERMAN, 2003).

Cabe frisarmos que o modelo de escola ofertado não se configurou no mesmo padrão para as crianças da camada burguesa e as da classe proletária. Se as da primeira camada eram valorizadas no interior da família, tinham na mãe todo o cuidado e o direito inalienável à educação escolar, diferentemente ocorreu com as da segunda origem, pois já conviviam com as necessidades financeiras, sendo precocemente empurradas no mundo pelos pais, para que contribuíssem na renda, gerando assim, conflitos com os poderes público e privado que reagiam interferindo na vida íntima da família.

[...] Foi por causa dos alunos oriundos da classe operária que o ensino tornou-se obrigatório na Europa, a partir do século XIX. Assim, foi retirado do meio proletário um contingente significativo de mão – de – obra, com o fito de proteger a infância e evitar o aviltamento dos salários. Ao mesmo tempo, porém, essa providência provocou a diminuição da renda familiar, o que repercutiu no aumento da produtividade do adulto. (ZILBERMAN, 2003, p 42-43).

Foi, na verdade, uma forma encontrada pelo Estado para privar a criança de explorações, retirá-la do meio da sociedade e tentar garantir o seu acesso e a frequência à instituição escolar. Todavia, a expansão da escola, mesmo se mostrando liberal, com natureza democrática, não atenuou às discrepâncias sociais, visto que “conservou o binômio escola pública X escola particular e rebaixou a qualidade da primeira, de modo que garantiu aos setores elevados a possibilidade de continuar obtendo uma educação de nível superior” (ZILBERMAN, 1988, p.127).

## 2.2 Literatura Infantil: gênese e função

Como outras disciplinas que se destinam ao processo formador da criança “a literatura passou a ser vista como um instrumento para tal, e os contos coletados nas fontes populares são postos a serviço dessa missão” (CADERMATORI, 2006, p.38). Emergindo no contexto de ascensão da família burguesa, esse novo gênero foi tido como um condicionador pedagógico e principalmente usado para ajudar a criança a chegar ao estágio dos mais velhos, ou seja, a sair do estado pueril para o pensamento racional.

As primeiras obras da Literatura Infantil apontam para o seu adaptador, o francês Charles Perrault, no século XVII. Colecionador de contos (*Cinderela* e *Chapeuzinho Vermelho*) e as lendas da Idade Média, pertencente à classe burguesa, as suas criações não eram endereçadas ao público infantil, mas sim, extraídas do folclore popular da camada proletária e voltadas para o público adulto. A conversão dos contos populares para contos infantis (ou conto de fadas) deu-se por Perrault em consonância ao modelo de ensino ao qual foi submetido e a época marcada por critérios morais da Contrarreforma (CADERMATORI, 2006).

Posteriormente, no século XIX, em cada país ascenderam diversas obras literárias infantis, frutos de criações dos mais importantes autores: na Alemanha, os irmãos Grimm (*João e Maria*, *Rapunzel*); na Dinamarca, Christian Andersen (*O*

*patinho feio*, *As tropas do imperador*); o inglês Lewis Carrol (*Alice no país das maravilhas*); o escocês James Barrie (*Peter Pan*), e muitos outros incorporam-se em padrões de gênero infantil e aumentam a antologia dos contos de fadas.

Nessas circunstâncias e em virtude da ligação entre a família e a escola, os textos literários foram utilizados com fins de doutrinação e moralização das crianças, pois “foi a preocupação pedagógica que, por muito tempo, silenciou no texto questões relativas à sexualidade, ao racismo, à segregação das mulheres e outras mazelas da sociedade e de seus jogos de poder” (CADERMATORI, 2006, p. 24).

Apresentamos ainda outros elementos que se somam aos citados e explicam essas relações de poder, isto é, quando a educação do povo do campo, intermediada por legisladores e bispos, configurou-se sob outras roupagens, centrada no controle da fé. E “[...] num contexto onde os contrastes sociais eram tão fortemente marcados, evidentemente, toda divergência religiosa tinha uma ressonância política” (CADERMATORI, 2006, p. 37). Dessa forma, os contos criados por Perrault, inseridos numa época de luta entre Reforma e Contrarreforma no sistema religioso na França, além de trazerem elementos relacionados à vida burguesa (o final feliz da narrativa como regra; os castigos para aqueles que desobedecessem as leis moralistas) dispensam as superstições populares em detrimento da cristianização.

Compreendemos que mesmo sendo fortemente marcada por épocas transitórias, por conceitos distintos de infância e princípios pedagógicos, a Literatura Infantil aponta para outros caminhos, pois tem ao seu favor elementos como a história e a linguagem, engajados na perspectiva de formação leitora da criança e do jovem. Tais recursos, história e linguagem, possibilitam à criança descobrir a vida por meio da realidade empírica, assim como ampliar os códigos da língua. No entanto, pelo fato dela não dominar os signos linguísticos e ser dependente de um adulto-leitor acaba constituindo ao novo gênero uma via de mão dupla, segundo Zilberman (2003, p. 46):

Em razão disso, explicita-se a duplicidade própria da natureza da literatura infantil: de um lado, percebida da óptica do adulto, desvela-se sua participação no processo de dominação do jovem, assumindo um caráter pedagógico, por transmitir normas e envolver-se com sua formação moral; de outro, quando se compromete com o interesse da criança, transforma-se num meio de acesso ao real, na medida em que facilita a ordenação de experiências existenciais, pelo conhecimento de histórias, e a expansão de seu domínio linguístico.

Ao se materializarem nos livros, os textos literários comportam outras considerações e estas dizem respeito ao caráter controlador do adulto sobre as obras infantis, desde a sua produção até a sua aquisição, como aponta Cecília Meireles (1984, p.29) em seu livro *Problemas da literatura infantil*:

De modo que, em suma, o “livro infantil”, se bem que dirigido à criança, é de invenção e intenção do adulto. Transmite os pontos de vista que este considera mais úteis à formação de seus leitores. E transmite-os na linguagem e no estilo que o adulto igualmente crê adequados à compreensão e ao gosto do seu público.

Pensando nisso, é importante discutir de que forma os pais, os educadores e a própria escola se relacionam com a leitura e a inserem na vida da criança. Isto é, “[...] se ler é uma capacidade inerente ao ser humano, então estimulá-la e enriquecê-la deve ser um dos objetivos principais tanto da escola quanto da família e da sociedade” (CAVALCANTI, 2002, p.80).

Cunha (1995, p.48-49), demonstra que a realidade não é aplausível, basta perceber a relação do adulto com a leitura no seu dia a dia e ver como é comum ele argumentar que “lê pouco” ou só “lê aquilo que tem ligação direta com sua profissão”; “o cansaço impede qualquer leitura”; ele “não tem sua própria biblioteca”; impõe “à criança determinada leitura” por subestimar a sua criatividade; educadores utilizam “jogos e outras atividades” para estimular o aluno na leitura de obras literárias; o adulto se assusta ao ver o “preço do livro (de literatura, em especial), enquanto brinquedos” são facilmente comprados, demonstrando assim, inconsciente ou não, o seu desinteresse pela leitura e pondo o livro sempre em segundo plano.

Então, se o adulto manifesta esses comportamentos fica difícil para a criança ou o jovem, que convivem com essa realidade cotidianamente ter algum apreço pelo livro, pois não será impondo ou criando pretextos para o seu uso que eles adquirirão o hábito e o gosto pelas obras literárias. Dessa forma, “a atitude prosaica e desencantadora do adulto é que vai aos poucos minando a ligação entre criança e livro” (CUNHA, 1995, p. 50).

E mais, os pais têm papel relevante no estímulo e hábito de leitura de seu filho, visto que eles são a primeira instituição social, família, responsável por possibilitar o contato da criança ou jovem com as diversas formas de arte, dentre elas, a literatura. Em seguida, “[...] seria, pois, muito importante que a escola procurasse desenvolver no aluno formas ativas de lazer – aquelas que tornam o

indivíduo crítico e criativo, mais consciente e produtivo” (CUNHA, 1995, p.47). Cabendo também ao professor criar estratégias para o ensino de literatura que não se voltem para uma preocupação avaliativa, mas a de “mostrar não só a literatura como também as demais artes como as mais fascinantes formas de descoberta do indivíduo, nas relações de recreação e recriação possíveis entre ele e a obra” (CUNHA, 1995, p. 53-54).

Outra questão relativa ao livro infantil, além das mencionadas, desdobra-se no quesito linearidade da narrativa, que se mostra sistemática. Esse traço no plano da narrativa resulta ainda de uma determinação pedagógica, cujo interesse remonta a restrição de interação entre emissor e receptor da história. Nesse viés, há uma tentativa de controle por parte de um discurso homogêneo, o do narrador, que não dá espaços para o diálogo com o leitor, o confronto ou a construção de ideias. “A ligação entre o outro do narrador – o leitor – e o outro do leitor – o narrador – consiste num grande desafio de cuja superação também depende o estatuto literário infantil” (CADERMATORI, 2006, p. 24). É nesse sentido que recai sobre a obra infantil interpretações de cunho mais fantasioso do que realístico.

Por outro lado, o livro destinado à criança não se prende a forma ou a recursos estilísticos como são cobrados na literatura adulta. Esse jeito de fazer literatura desperta para assuntos misteriosos, maravilhosos, que atraem a atenção da criança, solidarizam-se com o seu estado de dependência/carência do adulto e ao mesmo tempo, instigam sua imaginação criativa, seus questionamentos e a construção simbólica de sentidos para a história, seja ela um conto de fadas, uma fábula ou outros.

### 2.3 Monteiro Lobato e outros autores: inovações para o gênero infantil

Se na França a Literatura Infantil aponta para o seu precursor Charles Perrault, no Brasil, ela destaca e traz como o seu fundador, o escritor Monteiro Lobato. Aquele, pertencente à vida burguesa de maior prestígio deixou como legado contos de fadas adaptados da cultura folclórica de sua época; este, intelectual paulista, político e empresário, ganhou ênfase com a criação do *Sítio do Picapau Amarelo*, espaço tipicamente rural que acolhe as suas personagens, dá vida às suas obras inserindo elementos próprios da cultura nacional, ao mesmo tempo em que diverge dos padrões vigentes na cultura da sociedade a qual fazia parte.

Desde a colonização portuguesa, o Brasil passou a ser influenciado por diversas culturas estrangeiras, dentre elas, a francesa e a inglesa. Nesse contexto de assimilação de culturas alheias estavam segregadas a mitologia e a tradição indígena dos nativos, visto que eles faziam parte de uma comunidade ágrafa, sem acesso aos livros. “Nessa medida, educar passou a significar a restrição e o deslocamento do nacional em favor da imposição cultural estrangeira” (CADERMATORI, 2006, p. 44). Assim, o escritor brasileiro, guiado pelos padrões postos pelos europeus, desconhecia a sua terra e propagava uma visão pitoresca dela, distanciando-se da identidade nativa dos indígenas tanto em elementos naturais quanto na sua linguagem identitária.

Foram essas lacunas existentes em boa parte de obras brasileiras e marcadamente didáticas, que suscitaram a reação do escritor Monteiro Lobato, cujas criações buscavam a identificação com o seu meio, o reaproveitamento ou não, de personagens da Literatura Infantil estrangeira, assim como na problematização e denúncia das questões sociais presentes na sociedade. É nessa dimensão crítica do escritor e em oposição aos ufanismos vigentes em outros textos antecedentes aos seus, que Lobato dá tipificação humana ao personagem Jeca Tatu (passivo, acrítico) como meio de representação das mazelas que corrompiam o país:

[...] Personagem polêmica, causadora de inúmeras discussões, na medida em que contrapunha ao ufanismo da paisagem exuberante na qual se havia enxertado o indígena belo e cavalheiresco, a subnutrição de um tipo que, de cócoras, não espera nem produz nada em sua vida vegetativa. Jeca Tatu passa a personificar a estagnação, o marasmo, a precariedade da vida nacional; a aceitação passiva das arbitrariedades do poder; o comodismo que prefere tudo perder antes de esforçar-se em uma tomada de posição. (CADERMATORI, 2006, p. 47).

Nessa perspectiva, o nacionalismo do escritor em questão é revelado por meio de uma postura crítica da realidade. Lobato representa a vanguarda, a inovação no campo da Literatura Infantil, principalmente por romper com moralismos prefixados no gênero e conceber o livro como um recurso importante para transformar a percepção do leitor em seu universo ficcional, universo esse que possibilita ao leitor a apreensão da realidade e a ressignificação das suas vivências, como nos mostra Cadermatori (2006, p.50-51):

A leitura dos textos de Lobato possibilita uma nova experiência da realidade em que, ao tempo que são conservadas as vivências já adquiridas,

antecipam-se possibilidades a serem experimentadas. É dessa maneira que o universo ficcional lobatiano propicia novas aspirações, instiga fins e pretensões que abrirão caminho a experiências futuras.

Enquanto em textos pedagógicos a voz do narrador limita a interação com a voz do leitor, em Lobato configura-se um entrecruzamento de vozes, isto é, os seus textos apontam para determinadas realidades, mas ao mesmo tempo estimulam o leitor a formular ideias e conceitos próprios. Quanto a moral tradicional, em seus textos, é diluída para valores como a inteligência e a esperteza, intermediados pela sensação de liberdade das personagens do Sítio. Afinal, “este é o segredo do progresso do Sítio: a liberdade e a criatividade de seus habitantes. O mal reside na ignorância, no subdesenvolvimento, no pensamento encarcerado em valores absolutos” (CADERMATORI, 2006, p.52).

Essas transformações que revolucionaram o gênero literário infantil vêm sendo cada vez mais perceptíveis, ao passo que o mercado de livros brasileiro oferece produções de boa qualidade para o público de todas as idades. Inclusive, livros que privilegiam a linguagem visual (imagens, figuras) sem o auxílio das palavras, cujos destinatários são leitores de poucos anos, para que eles possam através da função visual receptionar as imagens, construir conceitos, gerar reflexões por meio da narrativa oral e resultar no processo de leitura consecutivamente. São livros dessa natureza: *Todo dia e De vez em quando*, de Eva Furnari, e na perspectiva de sucessão dos acontecimentos: *Esconde-esconde e Cabra-cega*, de mesma autoria, que “[...] estimulam a criança de cinco a seis anos a estabelecer as relações de espaço e de tempo” (CADERMATORI, 2006, p.54).

Voltados para o processo de alfabetização, entre sete e oito anos, autores como Mary França, Eliardo França e Tenê, propõem a leitura de suas histórias por meio de signos visuais e verbais, sugerindo também outras que incorporam o ludismo sonoro. Para o público leitor, que já apresenta certo domínio dos códigos linguísticos, destacam-se a literatura de Sylvia Orthof, com produções que abordam o dualismo das pessoas; nomes como Chico Buarque de Holanda e Ana Maria Machado, situados na linha de reposição de obras clássicas; Ruth Rocha, com narrativas discutindo as relações de poder; Ziraldo, cuja criação *O menino maluquinho* é facilmente receptionado pela criança travessa, que se identifica com os comportamentos de tal personagem; Cecília Meireles, Vinícius de Moraes e Mário Quintana, com notáveis contribuições para a poesia infantil; e por fim, para o leitor

pré-adolescente, Sérgio Caparelli e Lygia Bojunga trazem para a literatura narrativas que abordam problemas sociais e o confronto de valores estabelecidos socialmente (CADERMATORI, 2006).

Levando em consideração o caminho traçado pela Literatura Infantil desde a sua origem, no século XVII, até a contemporaneidade e a sua importância para a formação de leitores proficientes, o próximo capítulo tem como proposta fomentar novas discussões em torno do gênero literário infantil fábula, visando compreender como ela dialoga com o universo infantojuvenil.

### 3 A FÁBULA NO UNIVERSO INFANTOJUVENIL

No capítulo anterior, como vimos, foram postas em discussão as conjunturas sócio-históricas e ideológicas que levaram à reorganização da família burguesa e proletária; a mudança de concepção de infância nos diversos setores da sociedade, principalmente no meio familiar e, consecutivamente, no espaço escolar, que emergiu influenciado por esses contextos para dar subsídios à educação formal de crianças e jovens.

As mudanças vieram também de outros fatores sociais, sejam elas do acelerado crescimento da industrialização sobre os meios de produção manufatura; sejam elas da institucionalização da escola promovendo o ensino gratuito; ou mesmo, quando em relação ao processo de ensino voltado para a formação de leitores de textos literários, desde os primeiros anos de escolaridade, a Literatura Infantil, foi inserida no espaço escolar, com a função de apresentar ao seu leitor novos horizontes existenciais, sociais e educacionais, e “[...] é nessa dimensão que ela se constitui em meio emancipatório que a escola e a família, como instituições, não podem oferecer” (CADERMATORI, 2006, p.19).

Levando em consideração as controvérsias geradas em torno desse gênero, muitas vezes considerado menor e inferior, ou como um instrumento de entretenimento para a criança, este capítulo, assim como o próximo, se propõe a fazer uma nova construção do conceito de Literatura Infantil, apresentando como ela “[...] é campo fértil, onde pode acontecer os vários discursos, lugar do entrecruzamento de linguagens plurais, transgressão e desejo-representação de um corpo simbólico pleno de faltas” (CAVALCANTI, 2002, p. 36), fazendo com que o leitor ressignifique sua percepção através de várias obras literárias e gêneros específicos, dentre os quais terá maior destaque neste trabalho, a fábula.

Antes é preciso saber quais as características que devem estar presentes na narrativa para criança, pois tendo em vista a sua natureza irrequieta, ela “[...] irá interessar-se naturalmente pelos livros onde a todo o momento apareçam fatos novos e interessantes, cheios de peripécias e situações imprevistas, movimentando-se assim o espírito infantil” (CUNHA, 1995, p.97).

O apreço e o gosto pelo texto literário, segundo Cunha (1995), dependem de elementos indispensáveis na produção da obra infantil, como por exemplo, a

movimentação e a dinâmica dos fatos narrados. E não só elas, mas uma série de combinações que aproximam o autor/narrador da criança ouvinte/leitora, dentre as quais, são mais relevantes: dramatismo e representação; situações novas e impactantes; a linearidade transcorrida pelo tempo cronológico; as descrições breves para evitar a distração; o discurso direto, o diálogo, para que o receptor da história sintá-se como parte dela; as personagens, importantes peças dentro da obra, precisam ser planas, com características e virtudes bem delimitadas, assim como a representação de personagens protagonistas, secundárias e antagonistas (vilões); e por fim, o final feliz, visto como requisito primordial, mas especialmente, por não querer ferir as expectativas com o desfecho trágico, envolvendo uma personagem com quem o leitor mirim compartilha afinidades. São essas características constituintes de uma história para crianças que se distinguem da narrativa para adultos.

Assim como outros estudos requerem a ligação interdisciplinar em função de novas abordagens, aqui também são consideradas as concepções de áreas como a Psicologia, campo epistemológico que trouxe várias contribuições, a partir do século XX, para a compreensão das transformações infantil/juvenil, segmentadas em fases de evolução, que “para a literatura infantil, têm sido consideradas três dessas fases: a do mito, a do conhecimento da realidade e a do pensamento racional” (CUNHA, 1995, p.99). Todavia, cabe ressaltar que essas etapas podem variar de acordo com a realidade de cada criança, e os textos a ela indicados devem ser tomados apenas como pontos de partida, cabendo, portanto ao educador conhecer o grau de aprendizagem de cada uma e adaptar os livros a sua realidade cognoscitiva.

Mediante ao exposto e em termos teóricos, o convívio do leitor com livros e obras literárias deve ter como referência as fases consideradas pela literatura infantil, ou seja, na fase do mito, na qual se encontram as crianças de faixas etárias de 3/4 a 7/8 anos evidencia a fantasia, a imaginação, o animismo, em síntese, não há a dissociação entre realidade e fantasia, tudo ganha vida e a leitura a elas endereçada privilegia a literatura de maravilhas, onde estão inseridos os contos de fadas, as lendas, a mitologia e as fábulas (CUNHA, 1995).

O estágio seguinte, é o do conhecimento da realidade, que se estende das crianças dos 7 até os 12 anos de idade, nelas “[...] agudiza-se o interesse pelo conhecimento das coisas. Seu pensamento lógico organiza-se em formas concretas que permitem as operações mentais” (COELHO, 2000, p.36). Cresce também a

necessidade predominante de histórias que contenham ação, execução, ciência, saciadas pelos romances de aventura, os relatos heroicos e mitológicos.

A terceira fase, que começa por volta dos 11/12 anos e segue até a adolescência, aponta para o pensamento racional, isto é, a criança consegue abstrair a realidade, mescla e põe em sintonia elementos do universo fantástico com outros da vida real. Nessas idades, Coelho afirma, que “a ânsia de viver funde-se com a ânsia de saber, visto como o elemento fundamental que leva ao *fazer* e ao *poder* almejados para a autorrealização” (2000, p.39 grifos da autora). E não o bastante, Cunha (1995) acrescenta que é nesse momento em que a criança desenvolve comportamentos ligados a sua atuação em grupos sociais; o gosto pela literatura romântica, em decorrência dos primeiros sentimentos amorosos; e o acesso a literatura realista, voltada para a reflexão de problemas sociais como a morte, a separação, a política, até então ignorados para essas faixas etárias.

As dimensões que as narrativas literárias ganham na vida das crianças e dos jovens, estabelecidas pela interação entre as diversas formas de linguagem e as histórias maravilhosas, ratificam a importância de estimulá-los na criação de hábitos de leitura e o acesso a boas obras de literatura. O livro, produto físico resultante de uma série de decisões controladas pelo adulto desde a sua concepção até a sua comercialização, participa ativamente e integra os requisitos básicos para um eficiente letramento literário. Nesse sentido, a adequação de textos às fases de formação do leitor infantil e juvenil, encontra na Literatura Infantil o seu principal veículo para essa tarefa, como reitera Hunt (2010, p.44):

A literatura infantil possui em si gêneros específicos: a narrativa para a escola, textos dirigidos a cada um dos sexos, propaganda religiosa e social, fantasia, o conto popular e o conto de fadas, interpretações de mito e lenda, o livro ilustrado (em posição ao livro com ilustração) e o texto de multimídias. O reconto de mitos e lendas é pouquíssimo encontrado fora do universo da literatura infantil.

Com base nessa consideração, acreditamos que a Literatura Infantil assume um papel muito relevante e até distintivo das outras artes. E por ser destinada a um determinado público, o infantil, mesmo que os adultos também a ela tenham acesso, esse gênero contém meios próprios para atuar na formação proficiente de seus leitores, como por exemplo, os livros ilustrados (em oposição àqueles com ilustração) vão ao encontro dos sentidos que a criança deve explorar: “[...] as

palavras podem aumentar, contradizer, expandir, ecoar ou interpretar as imagens – e vice-versa. Os livros ilustrados podem cruzar o limite entre os mundos verbal e pré-verbal [...]” (HUNT, 2010, p. 234). Essa sintonia, esses movimentos e inversões é que constroem os significados que a criança, consciente ou despercebidamente, capta e considera importante na história.

Quanto ao “texto de multimídias”, citado por Hunt, compreendemos que a sua utilidade é indispensável no contexto dos gêneros infantis por vários motivos: primeiro, porque ele é a porta de acesso a outras artes; segundo, pela a sua atuação no processo de alfabetização para além do texto impresso, com a adesão e apoio de materiais lúdicos: o livro objeto, o quebra-cabeça, o livro *paper*. Logo, “[...] outras mídias dão agora às nossas crianças acesso a formas muito sofisticadas de percepção e a uma gama muito complexa de técnicas de contar histórias” (HUNT, 2010, p.216), em outras palavras, trabalham com a junção do visual e o auditivo, vistos na configuração de filmes, desenhos animados, cinema, combinando palavra, gravura, contrastando cores e som.

Diferentemente, o mesmo não acontece com as conhecidas revistas em quadrinhos, que dividem opiniões entre muitos intelectuais, educadores e pais quanto à eficiência das histórias que se inserem facilmente na vida e nas leituras das crianças e dos jovens. Mas há os que defendam a sua utilidade e função para a sociedade moderna, como por exemplo:

[...] sociólogos, e não apenas estudiosos de comunicação e artistas, mostram não só o seu valor artístico e sua validade na vida moderna, para a qual seria a única forma narrativa adequada, mas sua importância como pintura da sociedade de nosso tempo. (CUNHA, 1995, p.102)

Em contrapartida, outros atribuem extremas restrições ao seu uso por acreditarem que elas causam passividade e preguiça mental quando recepcionadas; que as histórias em quadrinhos (HQs) cultuam a violência; não manifestam a literatura nacional, além do mais, fazem referência e propagam culturas estrangeiras. “Em comum com as histórias em quadrinhos, a literatura infantil apresenta o fato de destinar-se a um leitor mirim e a condição de não desfrutar do *status* de obra de arte” (CADERMATORI, 2006, p.14).

Tais polêmicas estão situadas na configuração do plano artístico das HQs, considerado precário, embora isso não enfraqueça a sua forte comercialização,

justificada pela leitura acessível; pelas combinações de cores e dinamismo bem atrativos; a linguagem oral e a forte presença de onomatopeias; o constante humor e as aventuras heroínas; enfim, por fazerem parte da escolha íntima da criança sem ser controlada pelos adultos (CUNHA, 1995).

Quanto à reiterada acusação dos malefícios que podem ser causados pela leitura de histórias em quadrinhos sobre as mentes infantis, seria preciso uma nova reflexão, que distinguisse o *processo de leitura* proporcionado pelos quadrinhos e o *conteúdo* que é veiculado pela grande massa dessa literatura (a maior parte, realmente, negativa...). Como *processo* a literatura em quadrinhos oferece uma riqueza de propostas para serem exploradas em proveito das crianças. Como *conteúdo*, as revistas, os jornais, suplementos, etc., que circulam pelo nosso mercado, precisariam passar por uma rigorosa seleção feita pelos adultos a quem cabe a orientação infantil. (COELHO, 2000, p. 218 grifos da autora)

Assim, percebemos que as HQs, com vistas à educação literária, não devem ser totalmente excluídas, pois fazem parte da vida de crianças e jovens e muitas vezes constroem o seu repertório de leituras por influência de diversos fatores, mas que também não devem ser exclusivas, pois normalmente comportam elementos que aludem à violência, ao comportamento agressivo, já que o viável é proporcionar ao público leitor infantojuvenil o contato com boas revistas e com os gêneros literários.

Partindo desses pressupostos, assim como da importância dos gêneros literários na formação de leitores, conheceremos agora, a fábula, narrativa milenar que segue permeando diversas culturas, marcando gerações e fascinando aqueles que se dedicam ao seu estudo.

### 3.1 A gênese da fábula: revisitando contextos e concepções

Considerada uma das formas literárias mais antigas, ligada aos tempos mais remotos da humanidade, a fábula, diferentemente daquilo que pregam os diversos manuais, tem a sua origem incerta, situada em dois extremos: o Oriente e o Ocidente. Antes de Esopo (séc. VI a. C.), na Grécia, a quem muitos atribuem a sua criação, já existiam coletâneas de fábulas indianas transitando pelas mais diversas civilizações e perpassando narrativas com propósitos moralizantes.

Certamente foram esses mananciais fabulares, vindos do Oriente, que contribuíram para as criações seguintes de Esopo, assim como o mesmo serviu de

inspiração a outros escritores que o sucederam, como, por exemplo, Caio Júlio Fedro (séc. I d. C.), em Roma; Jean de La Fontaine (séc. XVII), na França; e mais expressivamente José Bento Monteiro Lobato (séc. XX), no Brasil. Foram eles que ao seu modo reinventaram a fábula, conseguindo mantê-la viva por milhares de anos até à contemporaneidade, levando em consideração suas épocas, seus contextos sociais, o aperfeiçoamento das histórias, sem perder sua ligação íntima com a forma precursora, característica inerente do gênero.

As primeiras coletâneas de fábulas que se tem conhecimento, e que derivam do território indiano, estão intituladas *L'Histoire d'Abigar* (século VI a. C.), provavelmente originadas no meio assírio-babilônico; o *Pañcatantra* ou “*Cinco tratados*”, considerado o conjunto de narrativas mais antigas da Índia; e em meados do século X d. C., a repercussão do *Hitopadeça*, composto de fábulas sânscritas. Essas duas últimas coletâneas, segundo Oliveira (2011), partilhavam de propósitos comuns, ou seja, assim como o *Pañcatantra*, as fábulas do *Hitopadeça*, contadas pelo Brâmane Visnuçarman, tinham como principal intenção educar os filhos do rei.

Embora Esopo não possa ser considerado o inventor das fábulas, foi ele que deu maior ênfase a elas, e em consequência disso, serviu como fonte de referência para Fedro e La Fontaine. Isto é, enquanto as historietas indianas eram classificadas como exemplares, em Esopo, elas se transmutavam no elemento mítico para exercer críticas à sociedade de sua época, característica fundamental para as reinvenções fabulares nos séculos posteriores, como assinala Oliveira:

[...] Suas fábulas possibilitaram movimentos de retorno, tornaram possível não apenas certo número de analogias, mas também certo número de diferenças. Essas narrativas abriram espaço para, a partir delas, narrativas diferentes delas mesmas fossem criadas, narrativas que não podem negar essa filiação. (2011, p.64-65).

Observamos ainda que a fábula fazia parte dos gêneros primários (práticas discursivas da modalidade oral) da prosa, e quando ganhou status literário entre os gregos, século IV. a. C., a fábula alcançou a autonomia, transmutando-se do gênero primário para o secundário. Mas, como esse gênero literário conseguiu adentrar o espaço escolar? A resposta não é tão óbvia, porém, está situada no período de ascensão da literatura infantil em meados do século XVII, quando La Fontaine, objetivando não só instruir, mas ensinar escreve *Fábulas* para uma determinada criança, o Delfim, e permite que outras crianças as leiam, sendo mais tarde

incorporadas ao universo escolar. Porém, é só no século XVIII que elas ganham maior relevo e identificação com a literatura, sobretudo, pela veiculação da moral e por ter sido utilizada, por anos, como um texto pedagógico, sendo bem aceitas e valorizadas no âmbito das produções livrescas. Souza (2004, p. 12-13) ressalta que:

[...] A partir de então o seu público receptor será maior e mais ativo, uma vez que a fábula passa a ser leitura obrigatória nas escolas europeias. Mesmo que o objetivo fosse apenas didático, a circulação e a leitura de textos, bem como a existência de uma literatura para crianças, estavam garantidas. É certo que a fábula não foi o único tipo de texto reutilizado pela literatura infantil em seu período de formação. Mas, entre outros fatores, a fábula era um dos textos preferidos pela burguesia porque ela constituía-se como uma forma facilitada de passar lições de moral para a criança.

Dessa forma, a moral se fazia importante na constituição do texto fabular, pois propiciava expandir a mentalidade e o comportamento da sociedade burguesa. Esse princípio moralizante era posto, então, como uma regra que deveria ser seguida caracterizando por muito tempo as fábulas clássicas.

Seguindo uma mesma perspectiva de manutenção da moral, conforme Cadermatori (2006), os contos maravilhosos ou contos de fadas, recolhidos da cultura popular por Charles Perrault, no século XVII, também representam o caráter de advertência, de princípios e regras que deveriam ser cumpridas para não haver punição às crianças desobedientes. Em outros termos, “Perrault esperava que as mães transmitissem a seus filhos essa herança do passado, cujo valor educativo encarecia” (MEIRELES, 1984, p.72-73). E os instrumentos usados para essa tarefa, foram os seus diversos contos: *A bela adormecida*, *Chapeuzinho vermelho*, *Barba azul*, *O gato de botas*, e outros presentes na Literatura Infantil, de interesses consolidados pela sociedade burguesa.

Revelando outra postura, as fábulas reescritas a partir de La Fontaine apresentam uma nova composição tanto em relação à narrativa quanto à construção da moral. Suas três coletâneas de fábulas levaram um período de 30 anos para ficarem prontas e serem publicadas. E mesmo sendo discípulo fiel às narrativas de Esopo, assim como as de Fedro, nele as lições de moral ganharam novas tonalidades. Conforme Souza (2004, p.32):

O estilo de La Fontaine é inconfundível e reflete um princípio lúcido, mas, ao mesmo tempo, tolerante de vida. Em boa parte de seus textos, a moral fica em segundo plano e que o investimento maior recai sobre o aspecto estético do texto. De fabulista, La Fontaine saltará para artista e

versificador, fazendo escoar pela porta estreita da fábula gêneros diversos, como o conto e a peça teatral. Cultivou o verso livre longo ou curto e abriu mão da brevidade da narrativa, para melhor enfeitá-la.

Percebemos assim, que essas mudanças formais no plano do gênero literário aconteceram quando em suas primeiras composições poéticas, La Fontaine inseriu a criança, considerando-a um leitor em formação que precisava conhecer as malícias ou virtudes dos homens de uma maneira mais didática, representadas pela humanização dos animais.

Mas não foram só elas, as transformações estavam presentes também na segunda coletânea de fábulas, revelando o aprofundamento de suas narrativas sendo influenciadas pelo contador oriental Pilpay, impulsionando suas críticas à corte e a denúncia das relações de poder sobre os mais vulneráveis, perpassados pela política absolutista; e surpreendentemente, quando na terceira coletânea, as histórias sofreram uma mudança discursiva, isto é, se antes teciam críticas ferrenhas à corte, nestas os elogios a ela ganharam espaço (OLIVEIRA, 2011).

Quanto à função e a finalidade das fábulas, vemos que elas são, a princípio, confundidas com historinhas infantis, quando na verdade, foram utilizadas durante várias gerações para denunciar as injustiças sociais, atacar os sistemas políticos e as desigualdades sociais, sendo possíveis, todavia, pelos revestimentos alegóricos característicos ao gênero. Nessa perspectiva, concebemos que dentre os diversos conceitos atribuídos a elas, este merece destaque:

O conceito de fábula [...] é este que a define como ato de fala, conversa, narração alegórica, em prosa ou em verso, que encerra uma lição de moral, em que os personagens são seres animados ou inanimados. [...] E como ato de fala, narrar na fábula exerce vários eventos discursivos: denunciar, aconselhar, exortar, censurar, advertir, induzir, dentre outros (OLIVEIRA, 2011, p 35).

Por não serem práticas discursivas restritas a um determinado povo, mas pertencerem às diversas civilizações, as fábulas, desde os seus primeiros vestígios, comportam essas características, que podem ser reinventadas, moldadas ao gosto de cada escritor e às necessidades de sua época. Elas se propõem também a influenciar nos modos de pensar e de agir, incorporados pela figura do animal em contraste com a natureza do ser humano, atribuindo-lhe esperteza ou ingenuidade, o

fracasso ou a prosperidade, perante as relações duais ou coletivas. Em razão disso, vejamos mais um conceito desse gênero reafirmando as considerações expressas:

Devemos, então, admitir que as fábulas eram histórias já correntes naquela época e que a tendência de aproximar o caráter e as ações humanas do comportamento animal garantia a existência de um sistema de caracteres animais, cada um investido de certa qualidade ou defeito humano: a raposa ardilosa, o cão fiel, o burro tolo, etc. Essa tendência dificilmente poderia ser relacionada apenas a um determinado povo. (VARGAS apud SOUZA, 2004, p. 23).

Outro fato importante que observamos, diz respeito à desconstrução da ideia prefixada em relação às personagens que integram a narrativa fabular, ou seja, de que elas são necessariamente seres irracionais. Nesse sentido, desmistificando tal pensamento, Oliveira (2011), aponta para outras visões, mostrando que qualquer ser, desde os seres inanimados, personificados ou entidades mitológicas como as “Ninfas”, a “deusa Juno”, sentimentos como o “Amor”, as “plantas”, podem atuar como personagens na fábula.

Indo mais além, encontramos outras discussões centradas na composição do gênero, e mesmo que em sua grande maioria, as fábulas tenham duas partes constituintes: a narrativa mais a moral, com o aperfeiçoamento de diversos fabulistas elas ganharam outra composição, outra reorganização e sistematização de suas partes. Conforme Oliveira (2011), aquele texto situado após a narrativa, é denominado de moral ou epimítio, como também, a inversão de sua ordem: moral antes da narrativa configura outro sentido, ou seja, moral ou promítio, porém, nem todas as fábulas seguem essa padronização, podendo apresentar apenas a narrativa, e a moral – aquele texto cuja finalidade é passar uma lição, denunciar ou exaltar virtudes – encontra-se diluída, cabendo ao leitor construir o seu caráter moralizador.

[...] Apesar da importância visível da moral, não podemos dizer que seja mais importante do que a narrativa. Ambas – narrativa e moral – são faces da mesma moeda. Na construção dos sentidos do enunciado fabulístico, narrativa e moral se combinam, aliam-se estabelecendo sua função enunciativa que será recuperada consoante uma dada época, um dado contexto sócio-histórico-ideológico, por um leitor também ideologicamente marcado. (OLIVEIRA, 2011, p. 46)

Então, entendemos que o gênero fábula pode se manifestar de diversas maneiras, e mesmo que a moral não venha expressa, visível, mas ela vai está

presente na íntegra da narrativa, sem que esta perca a sua relevância ou tenha prejudicado o seu *status* literário. Compreendemos também, que essa configuração do gênero infantil foi imprescindível para que ele resistisse às influências sociais, ideológicas e políticas, e atravessasse gerações sem ser extinto ou esquecido. Uma vez que segue vigoroso até a contemporaneidade, através de adaptações, reescritas e atualizações, voltadas para o público infantil e juvenil, assim como atraentes a realidade do adulto.

### 3.2 A fábula no território brasileiro

Os primeiros indícios de presença da fábula no cenário brasileiro apontam para nomes como o de Justiniano José da Rocha, que em 1852 teria traduzido a primeira “*Coleção de Fábulas*” contendo produções tanto de Esopo quanto de La Fontaine. Já outros teóricos atribuem a tradução dessas historietas, em 1886, ao Barão de Paranapiacaba, escritor e político. No entanto, sabemos que a sua inserção no Brasil é tão incerta quanto a sua própria origem universal (OLIVEIRA, 2011).

E pelo fato da fábula não ser uma prática discursiva restrita a um determinado povo, mas sim, pertencente a várias culturas e povos, no Brasil, mesmo sem a evidência do seu pioneiro, ela ganhou maior repercussão com as obras de Monteiro Lobato. Este, embora não sendo um fabulista, se preocupou com a Literatura Infantil que nascia no país e recriou as fábulas clássicas inserindo-as em uma perspectiva discursiva: o *Sítio do Picapau Amarelo*. Dessa forma, “[...] uma literatura às crianças encontra em Lobato um pai inventivo, audacioso, *com um certo jeito de impingir gato por lebre* [...]” (OLIVEIRA, 2011, p. 91 grifos da autora).

Foi a partir de Monteiro Lobato, que a moral voltou a ser observada e a Literatura Infantil ascendeu no cenário brasileiro. Com seu espírito libertário e revolucionário, e tendo como fontes de inspiração as fábulas clássicas de Esopo-Fedro-La Fontaine, ele as transforma em narrativas em prosa e põe à disposição do olhar do leitor mirim para que este possa alterar as suas moralidades. Consoante Oliveira:

[...] Pelas mãos de Lobato, a fábula ganha novas vestes, novos dizeres, outras vozes. Segue nas trilhas de uma literatura *temperada com o aroma*

*da terra*, cuja preocupação primeira é desenvolver no leitor-criança o espírito questionador, crítico. (2011, p.94 grifos da autora).

Ele parte ainda da premissa de que era preciso questionar as verdades ditas absolutas e regras morais, pois acreditava no potencial e inteligência de seus leitores. Por isso, os seus personagens ganham autonomia, liberdade, construindo e desconstruindo as histórias, guiadas também pelas influências filosóficas de Nietzsche. Inseridas no Sítio, as crianças Narizinho, Pedrinho, a boneca Emília, e toda a turma, representam expectadores imprescindíveis para as discussões das narrativas, contadas pela sábia avó, Dona Benta. Assim, “essa intromissão das personagens do Sítio na fábula é a principal característica inovadora das fábulas de Monteiro Lobato” (OLIVEIRA, 2011, p.96).

Em 1921, Monteiro Lobato começa a escrever e publicar obras endereçadas às crianças e o motivo para que ele seguisse a vida de escritor surgiu da preocupação em relação ao tipo de literatura ao qual esses leitores tinham acesso, partindo principalmente da realidade dos seus próprios filhos. Assim, nutrido pelo desejo de apresentar ao leitor mirim obras que despertassem o seu interesse, a sua imaginação, que divertissem, mas também ensinassem por meio da construção da moral que ele mesmo faria, lançou *Fábulas de Narizinho*, em 1921, coletânea de fábulas greco-latina, e no ano seguinte, em 1922, acrescentou mais histórias e a obra ampliada ficou conhecida como *Fábulas*. O seu projeto ganhava vida, “um fabulário nosso, com bichos daqui em vez de exóticos, se for feito com arte e talento dará coisa preciosa [...] Fábulas assim seriam o começo da literatura que nos falta” (MARTHA apud OLIVEIRA, 2011, p. 97).

A moral, desde então, passou a ser observada nas produções ascendidas pós-Lobato. E a partir de 1960, com a reescrita da fábula para a modernidade, um grande número de escritores encarrega-se de manter vigoroso o gênero literário infantil. Nesse sentido, reeditam as coletâneas de fábulas clássicas, obedecendo aos critérios de verossimilhança, fornecendo-lhes uma perspectiva contemporânea. Uma característica importante observada é a construção dialógica da moral, que atualiza a função que este elemento possui, na fábula clássica, porém explicando-o e mostrando sua importância para o pequeno leitor. Isso permite um diálogo com o texto original, adequando os ambientes socioculturais da moral, na sociedade moderna.

Nessa perspectiva, está presente as produções do escritor e jornalista Millôr Fernandes, por sua vez, movido pelas questões sociais e políticas, encontrou subsídios nas *Fábulas Fabulosas* (1963), para denunciar a instabilidade política instaurada no Brasil e suas mazelas impingidas à sociedade civil. Essa coletânea de fábulas, em verdade, não tinha o propósito de atribuir continuidade ao caráter moralizante presente nas fábulas de La Fontaine, pelo contrário, objetivava impulsionar o espírito crítico daqueles que as lessem. Nas suas narrativas isso se dava através da inversão no gênero literário, ou seja, destituídas do estilo clássico, elas se voltam mais para o senso humorístico e irônico, e se transformam em inegáveis paródias (OLIVEIRA, 2011).

Em 1978, dando continuidade aos seus textos, Millôr Fernandes escreveu outra coletânea de *Novas Fábulas Fabulosas* e nove anos mais tarde, em 1987, lançou outra cujo título é *Eros uma vez*. Naquela, o escritor reafirma o cenário sócio-histórico do país, marcado pelos movimentos populares e pela ânsia de redemocratização da política brasileira; nesta, postula os mesmos sarcasmos e irreverências brincando com os clássicos contos de fadas. Essa originalidade no processo de reescrita lhe atribui características específicas, como ressalta Oliveira:

Acreditamos que Millôr Fernandes não é um fabulista, no sentido real do termo, ele é um escritor da “antimoral” e da irreverência. Sua intenção não é ensinar o código moral, mas instigar no leitor uma atitude libertária. [...] Pelas suas mãos, as *fabulosas fábulas* transmutam-se em *fábulas fabulosas*. (2011, p.120 grifos da autora).

O ápice da Literatura Infantil, na década de 60/70 até o final do século XX, deu-se também a partir de obras criativas, produções literárias destinadas à “[...] dar prazer ao leitor, diverti-lo, emocioná-lo ou envolvê-lo em experiências estimulantes ou desafiantes” (COELHO, 2000, p.150). Para tanto, tendências literárias da literatura infantojuvenil contemporânea, sejam elas realistas, maravilhosas, enigmáticas, imagéticas ou de jogos linguísticos, se apoiam e se fundem em detrimento desse novo perfil de leitor moderno.

Nessas circunstâncias, percebemos que diversas obras e seus respectivos autores ganharam maior visibilidade no panorama da Literatura Infantil, dentre as quais, podemos destacar: *Os Meninos da Rua da Praia*, de Sérgio Caparelli; *Davi Ataca Outra Vez*, de Ruth Rocha; *De Olho nas Penas*, de Ana Maria Machado; *Eu Sou Mais Eu*, de Sylvia Orthof; *Bilhete no Parabrisa*, de Terezinha Alvarenga; *O meu*

*Amigo Pintor*, de Lygia Bojunga Nunes; *O Mistério do Coelho Falante*, de Clarice Lispector; *Outra Vez*, de Ângela Lago; *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque; *O Problema do Clóvis*, de Erva Furnari; voltadas à realidade social, às relações e aos sentimentos humanos ou orientadas pela linguagem metafórica (COELHO, 2000).

Enfim, o que hoje define contemporaneidade de uma literatura é sua intenção de estimular a consciência crítica do leitor; levá-lo a desenvolver sua própria expressividade verbal ou sua criatividade latente; dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia; e torná-lo consciente da complexa realidade em transformação que é a sociedade, em que ele deve atuar quando chegar a sua vez de participar ativamente do processo em curso. (COELHO, 2000, p.151).

Por isso, observadas as relações de Monteiro Lobato com o surgimento da Literatura Infantil brasileira e os escritores que deram continuidade ao seu pensamento emancipatório, ligando-o ao contexto da moral atualizada, é que a nossa pesquisa se debruçou, tendo ainda como discussão no capítulo seguinte o estudo das fábulas “*A cigarra e a formiga*” do fabulista francês, La Fontaine, em comparação à versão “*A cigarra e as formigas*” criada por Monteiro Lobato, nas quais apontaremos consonâncias ou dissonâncias entre os estilos e as formas literárias usadas pelos autores.

## 4 DE LA FONTAINE A MONTEIRO LOBATO: A MORAL NA FÁBULA CLÁSSICA E CONTEMPORÂNEA

### 4.1 La Fontaine e a fábula clássica

Escritor e poeta francês, Jean de La Fontaine é considerado um dos maiores adaptadores de fábulas recolhidas da tradição oral. Nasceu em 8 de julho de 1621, na cidade de Château-Thierry, localizada nas imediações de Champagne. Embora tenha exercido a profissão de inspetor de águas e florestas, herdada do pai, foi nas artes literárias, em Paris, que ele encontrou sua real vocação (SOUZA, 2004). Como mencionamos no decorrer do capítulo anterior, ele publicou entre 1668 e 1694 três coletâneas de fábulas totalizando 12 livros. Nutrido por fábulas gregas e indianas inseriu o seu fazer literário nessas composições atribuindo-lhes novas estruturas e estilos, como mostraremos em uma de suas fábulas, *A cigarra e a formiga*.

Influenciado por contextos sociais, fatores ideológicos e políticos da classe burguesa no século XVII, é através da linguagem poética que La Fontaine alcançou autonomia para expressar suas críticas e denúncias das injustiças sociais. Ele apropriou-se de recursos literários provenientes das histórias fabulares recolhidas de fontes orientais e ocidentais, fazendo-as atravessar gerações sem ser extintas, mas principalmente por modificá-las sob a sua concepção, como mostra Meireles (1984, p.70):

Encontrou-as La Fontaine, e pareceu-lhe que encerravam ensinamentos morais dignos de príncipes. Aplicou seu formoso talento a pô-las em verso. Passara uma boa parte de sua vida em contato íntimo com a natureza, o que decerto lhe aguçaria a sensibilidade para interpretar essas verdades que a solidão e a sabedoria distinguem latentes numa folha de árvore, num animal que passa, numa pedra imóvel ao tempo.

Na tradução de Ferreira Gullar e ilustrações de Gustave Doré, a fábula clássica *A cigarra e a formiga*, de La Fontaine, tem a sua composição estruturada num outro plano artístico, ou seja, diferente da de outros fabulistas que primavam tanto pelo texto em prosa quanto pela moral explícita no final da narrativa. Nessa fábula, além do escritor francês tirá-la da categoria em prosa e transformá-la em verso, também diluiu a moral no texto como uma forma de ocultar as críticas direcionadas às classes sociais vigentes na sua época. Perceberemos melhor esses eventos através da análise das estrofes da fábula mencionada:

Tendo a Cigarra cantado  
 Durante todo o verão  
 Viu-se ao chegar o inverno  
 Sem nenhuma provisão

Logo na introdução da história fabular, o narrador chama a atenção do leitor para a personagem “Cigarra” e o convida a conhecer sua realidade sob a ótica do ofício diário exercido por ela, assim como cria também expectativas quanto aos próximos acontecimentos, antecipando de antemão fenômenos da natureza que pegam a cigarra desprevenida de um teto e também de alimentos. Porém, além da sua perceptível aflição sentiu nascer pequenas esperanças, sinalizadas na seguinte passagem:

Foi à casa da Formiga,  
 Sua vizinha, e então  
 Lhe disse: - Querida amiga,  
 podia emprestar-me um grão  
 que seja de arroz,  
 de farinha ou de feijão?  
 Estou morrendo de fome.

Até aqui, partindo da sequência narrativa adotada por La Fontaine, percebemos que a presença musical tem como subsídio as rimas que se combinam entre os termos “provisão e verão”, “formiga e amiga”, “grão e feijão”, configurando, assim os processos e efeitos poéticos criados pela linguagem do fabulista francês.

Na estrofe anterior, o narrador apresenta a outra personagem da história, a “Formiga”, concebendo-a a princípio apenas como uma ouvinte das necessidades expressas por sua vizinha, que poderiam ser sanadas com um simples empréstimo. Outro detalhe interessante está no fato das personagens animais, a “Cigarra” e a “Formiga”, serem nomeadas com letras maiúsculas, ratificando assim a sua relação com as singularidades inerentes ao humano, como sugere Souza (2004, p.107):

Quanto a isso, poderíamos afirmar, em primeira instância, que as maiúsculas indicariam uma idealização das personagens. Sabemos, entretanto, que na fábula as personagens animais são atores, que representam seres humanos. Dessa forma, a maiúscula usada de acordo com as regras gramaticais para a grafia de nomes próprios pode funcionar como um recurso gráfico que denota a “humanização” das personagens animais.

Compreendemos que ao atribuir nomes comuns com estilos próprios para os animais, novamente, La Fontaine demonstra a sua contribuição inovadora para o gênero literário, mas principalmente por ser um critério que o distingue de outros fabulistas. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que sua escrita particularizada reflete a idealização das personagens, também revigora os mistérios que o levaram a tal criação.

Dando continuidade à análise da narrativa, vejamos na próxima estrofe o processo discursivo criado pelo escritor para enfatizar a situação delicada da personagem cigarra em oposição às atitudes da formiga:

- Faz tempo então que não come? –  
Ihe perguntou a Formiga,  
avara de profissão.
- Faz.
- E o que fez a senhora,  
Durante todo o verão?
- Eu cantei – disse a Cigarra.
- Cantou, é? Pois dança, agora!

Nessa passagem, visualizamos que o narrador se ausenta e dá espaço para o diálogo direto, embora curto, entre as personagens. É o momento em que o leitor se depara com o desfecho cômico e trágico da cigarra; cômico porque a formiga utiliza de tons irônicos, esnobes, principalmente no último verso: “- Cantou, é? Pois dança, agora!”, para sinalizar a sua isenção e descompromisso com aquela situação que segundo os seus princípios poderia ter sido evitada; trágico, porque não tendo a quem mais recorrer o seu final é aludido com a morte.

No entanto, sabemos que as fábulas não se tratam de histórias despreziosas, com propósitos apenas de representação de uma situação dramatizada por animais, seres inanimados ou outros, mas servem de pretensão para exaltar as virtudes humanas ou criticar suas atitudes consideradas injustas, apoiadas, consoante Junqueira (2002), em moralismos implacáveis na produção francesa, vistos pelo prisma da animalização humana ao invés da humanização dos animais.

Em *A cigarra e a formiga*, o sentido da fábula vai muito além de uma leitura parcial ou superficial dos elementos e fatos que se desenrolam na narrativa, ou seja, ele ganha uma dimensão de relações pautadas tanto na desvalorização da arte

enquanto um ofício, quanto na denúncia de atitudes avaras ou inércias, do período histórico em que viveu La Fontaine, como afirma Oliveira (2011, p.51):

[...] A cigarra representa os artistas da época. Os artistas da época de La Fontaine, diferentemente daqueles de nosso contexto sócio-histórico, quando não tinham recursos, como o próprio fabulista, careciam da proteção dos nobres – as formigas.

Nessa perspectiva, as críticas veladas pelo gênero literário tem como referência a época do rei Luís XIV. Por um lado, na atuação da cigarra, vemos o artista sendo desvalorizado e penalizado por sua arte não ser reconhecida sob a ótica dos nobres; por outro, ele tem apontado os vícios da sua natureza humana, como o descuido, a preguiça, considerado irresponsável também por estar numa sociedade burguesa onde a industrialização se expandia a velocidade da luz, da ciência e da tecnologia, e mesmo assim, não se adaptou a esse sistema capitalista nem tampouco se preocupou em acumular bens para os momentos difíceis da vida.

Já a formiga, por não dá nenhuma ajuda à cigarra é considerada como insensata, mesquinha e egoísta, que pôs esta em situação vulnerável para que repense as suas ações, pague o preço de sua distração e envolvimento com a música. Ao mesmo tempo, é a postura dela que configura a prudência, o valor ao trabalho, o considerando como o único meio de estabilidade e segurança, portanto, “a filosofia da Formiga (juntar e acumular bens) enquadra-se perfeitamente à política econômica da época de La Fontaine, o mercantilismo, que vigorou na Europa desde metade do século XV até meados do século XVIII” (SOUZA, 2004, p.107).

Como frisamos brevemente no capítulo antecedente, o fabulista francês La Fontaine ganhou maior repercussão na Literatura Infantil a partir da sua criatividade poética latente e por suas composições, no século XVIII, destinarem-se ao público infantil, o auxiliando assim na condução da criança e na orientação que ela deveria ter para perceber as malícias presentes na natureza humana e ao mesmo tempo, delas se proteger.

Foi a proteção financeira de nobres burgueses que permitiu ao autor francês em questão dedicar-se às letras, e é esse envolvimento com a arte literária assim como as influências de mananciais fabulares vindas de Esopo e fabulistas indianos, que o levaram a assumir em seu fazer literário o compromisso com o universo do leitor e com a construção de suas interpretações, embora que para isso tivesse que

driblar as conjunturas ideológicas e políticas nas quais estava inserido, conforme Souza:

O grande desafio do homem de letras, portanto, era inovar ou escrever uma obra de qualidade sem criar conflitos que comprometessem a sua carreira. [...] La Fontaine é, de fato, um dos melhores exemplos de resistência naquele contexto. A linguagem poética de suas fábulas, caracterizada, entre outras coisas, por uma combinação original de fantasia, ritmo, rima e métrica, impedia que as fortes críticas fossem notadas. O aparato artístico dissimulava a intenção satírica. (2004, p.94-95)

Partindo dessa concepção e verificando a moral da fábula em estudo, entendemos que mesmo ela não estando explícita após o texto, não perde a sua relevância, podendo dessa maneira ser construída pela ótica do leitor, cabendo a ele, neste caso, ser solidário à arte, ao drama vivenciado pela cigarra ou concordar com as razões e atitudes da formiga. Assim, segundo Oliveira (2011), o processo alegórico que transparece o caráter moralizador da fábula francesa indica que não se deve ser imprudente, irresponsável com o trabalho e uma vez que o for deverá arcar com as consequências, ao passo que a prudência evidenciará o bem estar e a promoção dos que se dedicam ao trabalho.

Nesse sentido, em *A cigarra e a formiga*, a moralidade dialoga com a sociedade vigente, isto é, com o modelo de vida que oscilava entre as regras de integração financeira e as desigualdades sociais vivenciadas no século XVII, na Europa. Por essa razão, o diálogo fabulístico se constitui na medida em que o gênero literário perpassa em outras realidades culturais, ideológicas e por elas é submetido, é adaptado de acordo com as percepções e contextos do escritor.

E por se tratar de um gênero universal que transcende fronteiras e o deslocamento temporal, a fábula veio florescer no cenário brasileiro apoiada nas ideias revolucionárias do escritor José Bento Monteiro Lobato, no século XX, como veremos em seguida.

#### 4.2 Monteiro Lobato e a fábula moderna

Escritor, advogado, promotor público e jornalista, Monteiro Lobato representa um dos nomes mais consistentes na gênese da Literatura Infantil brasileira. Nasceu no dia 18 de abril de 1882, no interior paulista, em Taubaté. Ficou órfão dos pais aos 12 anos de idade, fato este que o levou a morar com o avô Visconde de Tremembé, quando também descobriu sua paixão pelos livros encontrados na biblioteca do avô.

Ainda muito jovem foi morar e estudar direito no estado de São Paulo e lá, conheceu e casou-se, em 1908, com Maria da Pureza de Castro, a quem chamava carinhosamente de Purezinha (LOBATO, 2012).

Foi o nascimento dos seus filhos que o levou a perceber a ausência de boas histórias para as crianças, desde então, dedicando-se ao fazer literário surgiu-lhe a ideia de inventar, em 1920, o *Sítio do Picapau Amarelo*, ambiente rural, para adaptar contos e fábulas dos clássicos da literatura. Conforme Zilberman (2014, p.26), “[...] o Sítio é um mundo independente e autossuficiente, e esse é outro grande achado do primeiro grande autor para a infância brasileira”. E mesmo sendo propriedade de Dona Benta, nele se inserem personagens tanto do folclore nacional quanto da literatura tradicional, alimentando cada vez mais as aventuras que se fundem no real e no universo maravilhoso.

Dentre as diversas fábulas, o autor em estudo fez recontos dos textos de Esopo e de La Fontaine, sendo este último sua maior referência. Assim, *A cigarra e as formigas* constitui uma releitura do texto clássico de Jean de La Fontaine, analisado anteriormente. A distinção básica entre um conto e uma releitura encontra-se na construção e na reescrita do texto como um todo. O conto contém poucos acréscimos à estrutura formal, atualiza a linguagem e o gênero literário; a reescrita, por sua vez, além dos fatores referenciados no conto, atualiza também categorias como tempo e espaço e pode acrescentar personagens complementares, como afirma Aguiar (2012).

Inserida no Sítio, a fábula *A cigarra e as formigas* submete-se às regras de seus moradores, revela outras enunciações e sentidos através de uma linguagem renovada e mais próxima do leitor brasileiro. Segundo Oliveira (2011), Dona Benta, uma senhora muito sábia, oportuniza, instiga questionamentos e curiosidades ao narrar as fábulas para os netos e toda a turma do Sítio, para que eles também desenvolvessem o espírito questionador de verdades ditas absolutas.

O título *A cigarra e as formigas*, diferentemente daquele presente no texto clássico, aponta para a pluralidade de personagens, isto é, embora seja mantido a personagem cigarra, como novidade temos a inclusão de mais de uma formiga na narrativa. É pelas mãos de Monteiro Lobato, escritor muito criativo, que foram inseridos esses elementos ao texto literário, dando a ele outro modelo estético, em suas duas versões textuais e morais: *A formiga boa* e *A formiga má*.

Outra inovação expressa por Monteiro Lobato no processo de reescritura do gênero fabular está relacionada ao desenvolvimento da narrativa em forma de prosa e não em verso, como vimos em La Fontaine. Acreditamos que esse artifício se justifica pelo compromisso que o autor assume em resgatar características fecundas do gênero, ou seja, “[...] a fábula, na sua origem, situava-se no campo dos gêneros do discurso primário, nas esferas da comunicação verbal mais espontânea” (OLIVEIRA, 2011, p.36), e também possibilita, após as histórias, a inserção de personagens externas que partilham delas, dialogam ou tecem críticas sobre seus personagens, suas narrativas ou suas moralidades.

Para compreendermos melhor essas questões, iremos analisar trechos da fábula citada anteriormente. De antemão, começemos pela primeira versão, *A formiga boa*:

Houve uma jovem cigarra que tinha o costume de chiar ao pé de um formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento então era observar as formigas na eterna faina de abastecer as tulhas. Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas. Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas.

O narrador em terceira pessoa apresenta e caracteriza a primeira personagem da fábula: “Houve uma jovem cigarra...”, e mostra de que forma ela administrava o seu tempo, configurado na sua predisposição ao chiar diariamente para as formigas e em troca, tinha ao seu alcance o que mais lhe dava alegria, satisfação, isto é, a atividade exercida por elas: “...formigas na eterna faina de abastecer tulhas”.

Porém, é a introdução de fenômenos da natureza, como “...vieram as chuvas”, que levam ao leitor criar expectativas em relação a vida da cantora, já que os demais animais “...passavam o dia cochilando nas tocas”. Então, sua nova realidade é retratada no seguinte trecho:

A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco e metida em grandes apuros, deliberou socorrer-se de alguém. Manquitolando, com uma asa a arrastar, lá se dirigiu para o formigueiro. Bateu – tique, tique, tique...

Como podemos notar, o narrador dá maior ênfase à personagem, a qualifica como “pobre cigarra” e apresenta que sua condição não era boa como a dos outros animais, já que estava vulnerável tanto à mudança do tempo quanto à ausência de

um abrigo e a escassez de alimentos. Diferente da fábula clássica, nesta o autor não tem pressa para apresentar os acontecimentos, “[...] o próprio gerúndio “manquitolando” denota uma certa lentidão no desenrolar dos fatos” (SOUZA, 2004, p. 208). Assim, identificamos as consequências do tempo chuvoso para a cigarra através da imaginação de suas ações: mancando e arrastando a asa.

Embora o narrador não apresente exatamente onde ocorrem as cenas citadas, entendemos que o local onde é dramatizada a maior parte da história pode ser justificado pelo deslocamento da cigarra de seu “galinho seco” para “o formigueiro”, sendo este o ponto chave da narrativa. E o forte frio que fazia dentro e fora das tocas dos animais pode ser confirmado pelo termo “arrepitados”, assim como pelo seguinte trecho da fábula em estudo:

Aparece uma formiga friorenta, embrulhada num xalinho de paina.  
 - Que quer? – perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossir.  
 - Venho em busca de agasalho. O mau tempo não cessa e eu...  
 A formiga olhou-a de alto a baixo.

Então, vemos que a cena se constrói a partir de um drama vivenciado pela cigarra, “...metida em grandes apuros”, com uma feição triste e ainda por cima, doente. A presença do discurso indireto e direto mostra a preocupação do narrador em apontar a reação verbal seguida de atitudes pormenores de cada personagem, assim, de um lado (e do lado de fora) a cigarra visivelmente abatida tenta explicar a sua situação de uma forma que convencesse a formiga a ajudá-la; do outro, uma formiga “friorenta”, que sem muitas comoções examina os fatos e ainda faz perguntas:

- E que fez durante o bom tempo, que não construiu sua casa?  
 A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois de um acesso de tosse:  
 - Eu cantava, bem sabe...

Nessa passagem, o narrador reafirma a postura aparentemente inalterada da formiga em relação às péssimas condições da cigarra. Então, ele se solidariza com a “pobre cigarra” e retoma o seu crítico estado de saúde, pois dessa forma, “[...] o leitor é conduzido a imaginar que somente uma formiga terrivelmente maldosa poderia negar socorro a uma criatura naquelas condições” (SOUZA, 2004, p. 209).

A mudança de atitudes da formiga é perceptível no momento em que a cigarra revelou que seu ofício era cantar, antes do mau tempo chegar. Dessa forma,

percebemos que a relação sombria entre elas deu espaço para o estabelecimento de outra mais íntima, ratificada quando a formiga lembrou-se que o seu árduo trabalho era amenizado pela cantoria da desconhecida, e não sabia, mas deveria retribuir:

- Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquele chiado nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo.

Diferentemente da formiga clássica, a qual tinha por filosofia a priorização do trabalho, o acúmulo de bens e a isenção de problemas da vida daqueles que se desviassem desse padrão, em *A formiga boa*, vemos que a moral também diluída no texto é construída a partir do novo papel assumido pela personagem em questão, ou seja, se antes a consideravam vilã, antagonista, nesta versão, do escritor paulista, ela reflete para qualidades humanas como a prestatividade, a valorização das artes e o reconhecimento dos artistas. Como ressalta Oliveira (2011, p.104):

[...] No hipertexto, a cigarra não é identificada como ociosa e imprudente, pois ela também executa uma tarefa muito útil, canta e alegra o trabalho das formigas e a vida dos outros animais. Nessa narrativa, a cantoria da cigarra não é vista simplesmente como lazer, mas como trabalho tão útil quanto o das formigas.

A cigarra de Monteiro Lobato, é, pois vista como parte integrante e essencial da sociedade, cujo ofício através da arte musical se mostra tão eficiente e importante quanto outros. E o desfecho feliz, “a cigarra entrou, sarou e voltou a ser a alegre cantora dos dias de sol”, indica a opção do escritor em querer cultivar no espírito infantil atitudes boas e solidárias como as da formiga, tendo em vista também, que “parecem completamente do agrado das crianças, sobretudo das menores, as obras otimistas: as que revelam o gosto pela vida, a alegria, o humor” (CUNHA, 1995, p.74). Dessa maneira, interpretamos esse posicionamento do escritor como uma forma de amenizar o peso negativo que carrega a segunda versão, como veremos em seguida.

Intitulada *A formiga má*, vemos que a personagem até então boa e solidária, mostrará agora um sentimento nada virtuoso nas relações sociais. Partindo da concepção de que “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto [...]” (KRISTEVA apud SILVA, 2003, p.

214), entendemos que esta fábula se constrói a partir da noção de intertextualidade com o texto clássico de La Fontaine. Nesse sentido, o escritor paulista retoma ideias do fabulista francês, aponta semelhanças nas suas, porém, acrescenta outros elementos que denotam a sua autoria e o seu contexto histórico vigente.

Na fábula de Monteiro Lobato, passeiam personagens animais que raciocinam, vivenciam os conflitos e falam a nossa língua. Neste caso, particularmente, é o comportamento omissivo da personagem formiga que suscitará novas discussões. Situada nos domínios do Sítio, narrada em terceira pessoa, ela vai ao encontro do pensamento e do diálogo entre outras personagens externas que dinamizam a história e trocam sentidos com o leitor. Para compreendermos melhor, seguem os trechos e análises da versão referida:

Já houve, entretanto, uma formiga má que não soube compreender a cigarra e com dureza a repeliu de sua porta.  
Foi isso na Europa, em pleno inverno, quando a neve recobria o mundo com o seu cruel manto de gelo.

Diferentemente da primeira versão, em sua abertura, nesta o narrador chama a atenção do leitor para a personagem formiga, indica que não se trata da mesma estudada anteriormente, mas sim de outra e desta vez “má”. Sua apresentação vem acompanhada também com sua localização geográfica, pois quando o autor revela que essa história aconteceu lá na Europa demonstra a sua coexistência com a narrativa clássica e leva o leitor a deduzir que a cigarra terá o mesmo final trágico que àquela da fábula francesa.

Essa relação de intertextualidade é confirmada, segundo Silva (2003), a partir do instante em que uma leitura resulta em diálogos e reencontros com outras leituras, delineando para isso, outras funções que mantenham o texto vivo. Assim, vejamos como o escritor paulista atribuiu essas novas funções através dos trechos seguintes:

A cigarra, como de costume, havia cantado sem parar o estio inteiro, e o inverno veio encontrá-la desprovida de tudo, sem casa onde se abrigar, nem folhinhas que comesse.  
Desesperada, bateu à porta da formiga e implorou – emprestado, notem! – uns miseráveis restos de comida. Pagaria com juros altos aquela comida de empréstimo, logo que o tempo a permitisse.

Na ordem de recorrência dos fatos e sua construção ainda centrada no discurso indireto, percebemos que o narrador põe em evidência a personagem

cigarra e a sua habilidade em cantar legitimada pelas condições favoráveis do estio. Contudo, com a mudança do tempo, ela, vítima das circunstâncias tem sua vida movida pelas necessidades e essas apontam para o seu estado de apreensão, realçado ainda pelo verbo “notem!”, configurando uma ordem ao leitor para que ficasse atento ao pedido da cigarra à formiga por restos e migalhas de alimentos mesmo que para isso tivesse que endividar-se.

Partindo do momento em que o encontro entre elas se estabelece notamos consecutivamente as críticas ferrenhas feitas à formiga:

Mas a formiga era uma usurária sem entranhas. Além disso, invejosa. Como não soubesse cantar, tinha ódio à cigarra por vê-la querida de todos os seres.

- Que fazia você durante o bom tempo?

- Eu...eu cantava!

- Cantava? Pois dance agora, vagabunda! – e fechou-lhe a porta no nariz.

Nessa passagem, compreendemos que o narrador leva o leitor a perceber não só o egoísmo e a mesquinhez da formiga – já que ela tinha alimentos para emprestar, porém, não emprestou – mas também, a outro sentimento maléfico o qual justificava tanta maldade, ou seja, a inveja por não saber cantar como a cigarra, nem tampouco ser elogiada por outros animais como ela. Em razão disso, acreditamos que a narrativa em estudo possibilita outras leituras e interpretações no que diz respeito a exaltação da arte, como bem frisa Souza (2004, p.214), “[...] o narrador apresenta a habilidade de cantar como um talento peculiar e invejável”.

Ainda sobre o trecho anterior e levando em consideração a inserção de outras características na prosa, Oliveira (2011), ressalta que o escritor Monteiro Lobato tinha como objetivo simplificar a linguagem, aproximá-la do leitor e afastá-la de modelos consagrados pelo parnasianismo. Assim, acreditamos que esses critérios ficaram perceptíveis na narrativa, principalmente, pelo fato dele ter inserido a expressão “vagabunda”, considerada um xingamento muito conhecido e presente no linguajar popular brasileiro.

Enquanto na história do fabulista La Fontaine a narrativa fabular transcorre rapidamente confirmando a sua identificação com o modelo legado nas produções esópicas, na adaptação feita pelo escritor paulista ela suscita maiores e profundos debates. Chegamos a essa conclusão em virtude do trecho seguinte que retrata ainda a causa da morte da cigarra:

Resultado: a cigarra ali morreu estanguidinha; e quando voltou a primavera o mundo apresentava um aspecto mais triste. É que faltava na música do mundo o som estridente daquela cigarra morta por causa da avareza da formiga. Mas se a usurária morresse, quem daria pela falta dela?

Dessa forma, entendemos que a segunda versão, da fábula de Monteiro Lobato vai além da fábula clássica, pois seus elementos as tornam mais rica, vistos, por exemplo, quando o autor mencionado põe em contraste as consequências geradas pela morte da cigarra, ou seja, o aspecto visual da paisagem que antes era feliz com as cantorias dela e iluminada pelo próprio verão, se transforma em outro cenário: triste e sombrio, por causa da inveja e avareza da formiga.

Outra novidade proposta no gênero literário é vista pela introdução do questionamento filosófico, lançado ao leitor para que ele seja conduzido a aprofundar suas reflexões quanto à arte. Essa indagação pode ser compreendida já que “Lobato era um pensador influenciado pelas ideias de Nietzsche, filósofo que questionava a existência de verdades absolutas” (OLIVEIRA, 2011, p. 95), e ao mesmo tempo, assume a função de pergunta retórica, cuja resposta dada no texto leva o leitor a depreciar a formiga por sua postura ácida e vingativa.

Pela fala do narrador vemos que a fábula lobatiana preserva o seu caráter moralizante, mas ela não faz isso apontando quem se deu bem ou quem perdeu num conflito concreto, como ocorre nas narrativas clássicas, pelo contrário, usa uma metáfora para se solidarizar com a arte e seus militantes: “*Os artistas – poetas, pintores, músicos – são as cigarras da humanidade*”. Assim, diferentemente da fábula clássica, a qual tem por característica constante a lição de moral implícita ou explícita, nesta versão o escritor brasileiro estabelece uma ruptura com a moral oficial, mas lhe atribui novos discursos, novos consensos, que apontam para condutas de comportamento que os leitores devem seguir, legitimando pois o gênero literário.

Em razão disso, em *A formiga má* a lição de moral que dialoga com a natureza humana indica que, uma pessoa com as mesmas atitudes da formiga não será bem vista pela sociedade nem fará falta ao mundo por sua inveja e por seu espírito antissocial; quanto a uma pessoa boa, representada pelo caráter amigável da cigarra, é amada e admirada por outros seres e tem por naturalidade mudar a vida deles com seu dom e espírito solidário.

A grande inovação percebida nas narrativas em estudo, que justifica a autoria do escritor Monteiro Lobato, não se trata apenas da atualização que ele fez da fábula para o seu tempo, mas sim por inseri-la no *Sítio do Picapau Amarelo* para que as personagens externas, também frutos de sua criação, pudessem comentá-la e questioná-la a partir de suas próprias experiências de vida. É a segunda versão que abre espaço e motiva o posicionamento das personagens, como percebemos no trecho:

Esta fábula está errada! – gritou Narizinho. – Vovó nos leu aquele livro do Maerterlinck sobre a vida das formigas – e lá a gente vê que as formigas são os únicos insetos caridosos que existem. Formiga má como essa nunca houve.

Dona Benta explicou que as fábulas não eram lições de História Natural, mas de moral.

- E tanto é assim – disse ela – que nas fábulas os animais falam e na realidade eles não falam.

A partir daí notamos que a voz da criança é introduzida na história através da personagem infantil Narizinho, que apresenta as suas opiniões, defende o caráter bondoso da formiga e contesta as verdades postas na versão narrada por Dona Benta. Nesse entrecruzamento de vozes, a do adulto, representado pela avó que conta histórias para os netos Pedrinho e Narizinho, para os bonecos Visconde e Emília, assim como toda a turma do Sítio, configura, conforme Zilberman (2014), personagens independentes, cujo sucesso é justificado pela inteligência e esperteza, no mesmo sentido em que se aproximam da realidade do leitor e promovem identificação imediata com o seu mundo.

Essa incorporação de personagens contemporâneas ouvintes e também protagonistas, engajadas na construção de novos dizeres e em oposição aos moralismos vigentes nos livros infantojuvenis é acrescida de outros valores institucionais, que são introduzidos pelo escritor, como salienta Zilberman (2003, p.157-158):

[...] revela-se de imediato que instituições basilares da sociedade brasileira de seu tempo (e de hoje), como a família (patriarcal), a escola e a religião (ou igreja) estão completamente ausentes. Se Dona Benta e seus netos, rodeados de alguns animais incomuns, como os falantes burro Conselheiro, rinoceronte Quindim e Marquês de Rabicó, ainda coincidem com uma ideia de família, falta-lhe a orientação patriarcal e autoritária que perdurava no período, sobretudo no meio rural habitado pelos protagonistas.

Quando Dona Benta toma a palavra e diz que a fábula tem por função passar uma moral está ao mesmo tempo fazendo uma relação com a tradição fabular, apontando as suas características, a figurativização de animais como sinônimo de representação humana, assim como explicando que a realização da fala só é possível neles sob essas condições do gênero literário. Porém, já que a literatura concebe o leitor como agente de mudanças, os seus comentários nesse contexto ficcional vem seguido pela insatisfação da boneca Emília, que evidencia as suas vontades de verdade e o seu direito de discordância:

- Isso não, protestou Emília. – Não há animalzinho, bicho, formiga ou pulga que não fale. Nós é que não entendemos as linguinhas deles.
- Dona Benta aceitou a objeção e disse:
- Sim, mas nas fábulas os animais falam a nossa língua e na realidade só falam as linguinhas deles. Está satisfeita?
- Agora, sim! – disse Emília muito ganjenta com o triunfo. – Conte outra.

Configurando o protótipo humano, a boneca Emília se mostra muito altiva e possuidora de um espírito contestador o qual todos deveriam agradecer, assim, embora as crianças brasileiras não assumam as suas atitudes irreverentes, no entanto, é através delas que Monteiro Lobato estimula o leitor infantil para que se mostre tão esperto e curioso como a boneca e transforme-se num sujeito emancipatório, modificador de suas percepções. O “conte outra” além de reafirmar que o narrador se trata de Dona Benta, revela também o caráter impositivo de Emília. Conforme Coelho (2000, p.145):

Como intenção de valorização, vemos o espírito líder que caracteriza a boneca, sua ascendência “mandona”, mas brejeira, sobre os que convivem com ela ou ainda a obstinação com que ela sabe querer as coisas ou como mantém seus pontos de vista ou suas opiniões. Positiva é também sua incessante mobilidade, o seu fazer coisas, sua curiosidade aberta para tudo ou a franqueza rude com que ela manifesta sua crítica aos “erros” ou “tolices” dos que a rodeiam ou da nossa civilização.

Partindo dessa concepção, compreendemos que assim como o Sítio, essas personagens e outras que não são mencionadas na fábula, assumem papéis muito importantes dentro da obra. Ao situá-las no plano da narrativa, o autor brasileiro acaba rompendo com a literatura estrangeira que circulava no Brasil de sua época. Em meados do século XIX e posteriormente, no século XX, “foi Monteiro Lobato que, entre nós, abriu caminho para que as inovações que começavam a se processar no

âmbito da literatura adulta (com o Modernismo) atingissem também a infantil” (COELHO, 2000, p.138).

A ascensão de suas produções permitiu a fusão do imaginário com o real e possibilitou ao público infantil e juvenil uma maior identificação com o produto literário. Mas isso só foi possível, segundo Carvalhal (2006), pelo fato das transformações e acréscimos ao texto original apontarem para outro mais próximo da realidade de seus leitores e de seu país. Assim, as relações entre as fábulas brasileira e clássica, mostram a manutenção das categorias utilizadas por Monteiro Lobato para produzir um novo texto, e ele consegue fazer isso partindo do princípio da releitura e da atualização da moral de modo mais intertextual e reflexivo.

Enquanto no texto clássico o leitor é levado a conceber a cigarra como ociosa ou imprudente com o trabalho, diferentemente, nas duas versões do texto contemporâneo, ele é conduzido a percebê-la como um ser que merece cuidado e solidariedade, assim, compreendemos que não se trata mais de um conflito pautado na valorização do trabalho apenas, mas sim em ensinamentos éticos que privilegiam a generosidade, a manutenção das artes e dos artistas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, a Literatura Infantil tem sua origem firmada em contextos e em paradigmas que nos levam ao encontro da tradição oral, a qual possibilitou a adaptação de contos maravilhosos e o seu contato com a infância em diversos países, inclusive no Brasil. Seus propósitos, a princípio confundidos com as práticas pedagógicas e como um veículo destinado a distração de seus leitores, vêm sendo desconstruídos desde o século XX, a partir de obras endereçadas ao público infantojuvenil e através de escritores engajados na emancipação do gênero literário.

Dentre os diversos desafios a ela impostos desde a sua inserção no contexto escolar, acreditamos que os mais visíveis são os que lhe negam o estatuto de arte por estar vinculada a concepção pedagógica, visto que essa, por sua vez, submete as narrativas do gênero a uma atividade comprometida com a manipulação da criança, através do ensino pautado em normas estabelecidas pela visão adulta.

E não o bastante, vemos também que o avanço das mídias e a sua introdução precoce na vida de crianças e jovens, acabam negando-lhes o contato com boas obras literárias, e no mesmo sentido, também substituem os momentos de lazer, os quais a literatura poderia preencher ofertando-lhes o acesso aos mitos, às cantigas, aos livros de ficção e aos inúmeros gêneros literários.

Nesse sentido, compreendemos que a Literatura Infantil não deve ser rotulada como um gênero menor, pelo fato de estar direcionada a um público específico, pelo contrário, ela pode ser definida como um instrumento artístico-literário tão complexo quanto outros, que não se limita apenas a esse público, já que atrai leitores de todas as idades, culturas e ideologias.

É importante, pois, que tanto os pais quanto os professores e a própria escola concebam as narrativas para a infância e a juventude como alimentos nutritivos que devem ser consumidos diariamente e postos a serviço da formação de leitores proficientes de literatura, sujeitos sensíveis, conscientes dos seus direitos e deveres na sociedade, assim como para a apreensão de valores, de culturas ou a superação de desafios.

Assim, situada na fase do mito, mas transcorrendo os demais ciclos de vida, entendemos que as histórias fabulares, em forma de versos ou em prosa, assumem a dimensão literária responsável por essa apreensão de valores, ensinamentos que

norteiam o leitor e os possibilitam relacioná-los as suas próprias experiências de vida.

Legitimadas e incorporadas na instituição escolar a partir da aproximação entre literatura e as adaptações do fabulista francês La Fontaine, no século XVIII, as fábulas, histórias milenares que concebem inúmeras questões intrínsecas no seu interior, se voltam para o leitor infantil, não apenas com o objetivo de moralizar, mas também divertir por meio do processo alegórico, assim como auxiliam na construção de suas opiniões e proporcionam a autonomia do gênero.

No entanto, é Monteiro Lobato, escritor brasileiro, o responsável pelos passos largos que a Literatura Infantil deu e pela sua ascensão até os dias atuais. Ou seja, nas suas obras, e especificamente na fábula estudada, as suas contribuições para o gênero literário são visíveis pelo fato da criança sair da posição de mero ouvinte ou leitor e ser vista como um indivíduo capaz de desarticular opiniões e construir questionamentos próprios. Nesse âmbito, a voz da infância penetra nas suas criações e cativam o leitor, que logo se ver atraído e identificado com suas narrativas, com a linguagem e o humor, com o Sítio, universo fantástico e com o espírito libertário das suas personagens.

Portanto, é pelas mãos de José Bento Monteiro Lobato, que a adaptação da fábula clássica para a contemporaneidade adquiriu novas formas e novos conteúdos e ao mesmo tempo, manteve o caráter literário do gênero. Em *A cigarra e as formigas*, história atualizada e introduzida no contexto sociocultural do país, o pequeno leitor é convidado a vivenciar novas experiências e levado a perceber que nas versões a construção dialógica da moral, ora exalta as qualidades humanas, representadas pelo espírito generoso da *Formiga boa* às causas do próximo; ora critica e denuncia os vícios humanos representados pela mesquinhez e a inveja da *Formiga má*.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. Do conto ao reconto: uma viagem ao presente. In: AGUIAR, V. T.; MARTHA, A. A. P. (Orgs). **Conto e reconto**: das fontes à invenção. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

CADERMATORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CARVALHAL, Tania Franco. **Literatura Comparada**. – 4. ed. ver. e ampliada. - São Paulo: Ática, 2006.

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil**: dinâmicas e vivências na ação pedagógica. 1ª ed. São Paulo: Paulus, 2002.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: Teoria Análise Didática**. – 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2000.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil e juvenil**: teoria e prática. São Paulo: Cosac Naify, 1995.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

JUNQUEIRA, Ivan. La Fontaine: fabulista e poeta. In: LA FONTAINE, Jean de. **Fábulas**. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

LA FONTAINE, Jean de. **Fábulas**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

LOBATO, Monteiro. **Fábulas**. – 3. ed. São Paulo: Globo, 2012.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

OLIVEIRA, Maria Angélica de. **Caminhos da fábula: literatura, discurso e poder.** Campina Grande: Bagagem, 2011.

SILVA, Marcio Renato Pinheiro da. Leitura, texto, intertextualidade, paródia. In: **Acta Scientiarum**, Maringá, v.25, p.211-220, 2003.

SOUZA, Loide Nascimento de. **O processo estético de reescritura das fábulas por Monteiro Lobato.** Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP, 2004.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11ª ed. São Paulo: Global, 2003.

\_\_\_\_\_. **A leitura e o ensino da literatura.** Coleção Repensando o Ensino. São Paulo: Contexto, 1988.

\_\_\_\_\_. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

## ANEXOS

### A CIGARRA E A FORMIGA

Tendo a Cigarra cantado  
Durante todo o verão,  
Viu-se chegar o inverno  
Sem nenhuma provisão.

Foi à casa da Formiga,  
Sua vizinha, e então  
Lhe disse: - Querida amiga,  
Podia emprestar-me um grão  
Que seja, de arroz,  
De farinha ou de feijão?  
Estou morrendo de fome.

- Faz tempo que não come? –  
Lhe perguntou a Formiga,  
Avara de profissão.  
- Faz.  
- E o que fez a senhora,  
Durante todo o verão?  
- Eu cantei – disse a Cigarra.  
- Cantou, é? Pois dança, agora!

## A CIGARRA E AS FORMIGAS

### I – A formiga boa

Houve uma jovem cigarra que tinha o costume de chiar ao pé de um formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento então observar as formigas na eterna faina de abastecer as tulhas.

Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas. Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas.

A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco e metida em grandes apuros, deliberou socorrer-se de alguém.

Manquitolando, com uma asa a arrastar, lá se dirigiu para o formigueiro. Bateu – tique, tique, tique...

Aparece uma formiga friorenta, embrulhada num xalinho de paina.

- Que quer? – perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossir.

- Venho em busca de agasalho. O mau tempo não cessa e eu...

A formiga olhou-a de alto a baixo.

- E que fez durante o bom tempo, que não construiu sua casa?

A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois de um acesso de tosse:

- Eu cantava, bem sabe...

- Ah!... – exclamou a formiga recordando-se. – Era você então quem cantava nessa árvore enquanto nós labutávamos para encher as tulhas?

- Isso mesmo, era eu...

- Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquele chiado nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo.

A cigarra entrou, sarou da tosse e voltou a ser a alegre cantora dos dias de sol.

### II – A formiga má

Já houve, entretanto, uma formiga má que não soube compreender a cigarra e com dureza a repeliu de sua porta.

Foi isso na Europa, em pleno inverno, quando a neve recobria o mundo com o seu cruel manto de gelo.

A cigarra, como de costume, havia cantado sem parar o estio inteiro, e o inverno veio encontrá-la desprovida de tudo, sem casa onde se abrigar, nem folhinhas que comesse.

Desesperada, bateu à porta da formiga e implorou – emprestado, notem! – uns miseráveis restos de comida. Pagaria com juros altos aquela comida de empréstimo, logo que o tempo a permitisse.

Mas a formiga era uma usurária sem entranhas. Além disso, invejosa. Como não soubesse cantar, tinha ódio à cigarra por vê-la querida de todos os seres.

- Que fazia você durante o bom tempo?

- Eu...eu cantava!

- Cantava? Pois dance agora, vagabunda! – e fechou-lhe a porta no nariz.

Resultado: a cigarra ali morreu estanguidinha; e quando voltou a primavera o mundo apresentava um aspecto mais triste. É que faltava na música do mundo o som estridente daquela cigarra morta por causa da avareza da formiga. Mas se a usurária morresse, quem daria pela falta dela?

*Os artistas – poetas, pintores, músicos –  
são as cigarras da humanidade*

Esta fábula está errada! – gritou Narizinho. – Vovó nos leu aquele livro do Maerterlinck sobre a vida das formigas – e lá a gente vê que as formigas são os únicos insetos caridosos que existem. Formiga má como essa nunca houve.

Dona Benta explicou que as fábulas não eram lições de História Natural, mas de moral.

- E tanto é assim – disse ela – que nas fábulas os animais falam e na realidade eles não falam.

- Isso não, protestou Emília. – Não há animalzinho, bicho, formiga ou pulga que não fale. Nós é que não entendemos as linguinhas deles.

Dona Benta aceitou a objeção e disse:

- Sim, mas nas fábulas os animais falam a nossa língua e na realidade só falam as linguinhas deles. Está satisfeita?

- Agora, sim! – disse Emília muito ganjenta com o triunfo. – Conte outra.